Racismes et discriminations

Fiches pédagogiques



Sommaire des fiches pédagogiques

Introduction

Suite au dossier thématique de *Racismes et discriminations*, il était nécessaire de créer un ensemble de fiches pédagogiques à l'intention des animateurs, des éducateurs et des enseignants.

Ces fiches contribuent, à leur manière, à lutter contre les comportements racistes et discriminatoires, comportements que chacun peut un jour adopter, consciemment ou non. Les fiches abordent essentiellement les thématiques du premier chapitre : "Discriminations: comment les expliquer?". Elles permettent de mettre en avant et d'analyser les mécanismes qui mènent une personne (ou un groupe de personnes) à en rejeter ou à en discriminer une autre, et cela à travers des exercices ludiques, des mises en situation et des moments d'échanges entre les jeunes. Ces notions assimilées par les jeunes aideront ceux-ci à aiguiser leur regard critique sur eux-mêmes, mais aussi sur les discours de l'extrême droite et sur les pratiques discriminatoires au cours de l'Histoire.

Indépendantes les unes des autres, les fiches suivent néanmoins un ordre logique, les premières installant des prérequis pour les suivantes. Il est donc intéressant, dans cette démarche qui aide les jeunes à prendre conscience des mécanismes discriminatoires, d'utiliser plusieurs fiches dans le même ordre (par exemple: fiches 1, 2, 4, 6).

Les séquences sont réalisées pour des groupes de jeunes âgés de 12 à 20 ans. Dans le cadre scolaire, elles peuvent être exploitées en français, en sciences humaines, en histoire, en étude du milieu et dans les cours philosophiques. Elles peuvent donc servir de support à un travail interdisciplinaire.

1. Peur de l'Autre ?



Objectifs

- **Analyser les mécanismes présents lorsque nous entrons en relation avec les autres.**

- Montrer comment chacun est amené à construire de l'autre une représentation sans même le connaître, ni même le voir : comment on ébauche des hypothèses sur qui est l'autre (à partir de son visage, de sa corpulence, de sa voix,de son écriture…), hypothèses qu'on appelle "préjugés".

- Mettre en évidence la diversité au sein d'un même groupe : les représentations dépendent notamment du contexte dans lequel on se trouve (état d'esprit, humeur,…) et de notre tempérament. Par cette diversité des représentations, on perçoit bien, la subjectivité de celles-ci : le préjugé est avant tout une construction individuelle.

- Souligner l'importance de réévaluer les hypothèses émises a priori et de remettre en question le jugement établi.

N.B. : Seul le premier des objectifs cités (en gras) doit être exprimé par l'animateur, au début de l'animation, pour laisser la place à une certaine spontanéité.

En pratique

Public
Groupes de jeunes de 12 à 20 ans.

Durée de l'animation: 80'

Matériel

- la photo proposée (Annexe 1) en 1 exemplaire ou une autre photo choisie par l'animateur
- une copie des textes proposés (Annexe 2)
- une copie par élève des fiches n° 1, 2 et 3 (Annexes 3, 3 bis et 3 ter)

Déroulement de l'animation

Séquence n°1: Les préjugés, qu'est-ce que c'est? Comment les construit-on?(30')

- L'animateur présente l'objectif global de l'animation (en gras). Il annonce que la première partie de l'animation devra se faire dans le silence.

- L'animateur raconte une situation imaginaire (mais réaliste) dans laquelle chaque jeune est appelé à se projeter. Après cela, il distribue la fiche n°1 (Annexe 3) à remplir individuellement. (5')

  Situation proposée : Tu es seul(e) à la maison ou dans ton appartement. Tu n'attends personne. On sonne à la porte.

  Exercice : Cocher la pensée principale qui viendra à l'esprit, puis la réaction qui en découlera.

- L'animateur annonce que (malgré tout) chacun d'entre eux va ouvrir la porte et il présente aux groupes la photo de la personne qui a sonné. L'animateur demande qu'aucun commentaire ne soit fait oralement. Il remet à chaque jeune la fiche n°2 (Annexe 3 bis), à compléter. (5')

  Situation : Tu ouvres la porte. Tu vois cette personne devant toi. Tu ne la connais pas. Elle n'a pas encore ouvert la bouche pour t'adresser la parole.

  Exercice : Cocher et/ou noter ce qu'on pense de cette personne (Qui elle est et pourquoi elle sonne ; comment on se positionne par rapport à elle ? L'hypothèse de départ est-elle modifiée ?)

- L'animateur invite les élèves à former des sous-groupes de quatre personnes maximum afin de partager leurs réactions. L'animateur encourage les membres de chaque sous-groupe à se dire, successivement, qui ils ont identifié (avant de voir la personne et après) et quelle a été leur réaction. (5')

  Témoignages : Chaque jeune donne, pour lui, l'hypothèse la plus plausible et explique la raison de son évaluation (apparence, expérience passée, ...). Les autres écoutent et ne font aucun commentaire

- En grand groupe, l'animateur propose de mettre en commun les réactions par rapport aux deux premières fiches. Il fait un tour de table et demande les conclusions aux différents groupes : (10')
  L'animateur indiquera les questions suivantes au tableau:

➔ A votre avis, pourquoi cette personne sonne-t-elle à votre porte ?
➔ Quelles sont vos premières réactions?
➔ Qu'est-ce qui a provoqué ces réactions?

  Autour de chacune de ces questions, l'animateur notera en schéma "araignée" les apports des jeunes.

- Pour conclure cette séquence, l'animateur demandera d'identifier ce que font apparaître les réponses à ces questions. La réponse attendue étant les "préjugés", le groupe sera invité à construire sa propre définition du préjugé en se basant sur les réponses aux trois questions, définition qu'il sera amené à évaluer par la suite.
  Voici à quoi les jeunes pourraient aboutir:

"Quand on entre en contact avec l'autre, on construit tous des hypothèses, de manière presque inconsciente. On évalue et modifie ses hypothèses au cours de la rencontre.
Ces hypothèses se construisent sur la base des expériences passées, de l'apparence (vêtements, visage, aplomb, ...), de son propre tempérament (propension à la méfiance/à la confiance), d'idées préconçues (positives ou négatives) issues de l'entourage, ... Les préjugés contribuent à la construction rapide d'hypothèses." (5')

Séquence n°2: Du préjugé à une autre lecture de la réalité (15')

- L'animateur poursuit le récit de la rencontre: il distribue, lit ou joue un texte dans lequel la personne de la photo se présente(Annexe 2). Il distribue ensuite la fiche n°3 (à remplir)(Annexe 3 ter). (5')

  Exercice : S'imprégner du texte et répondre ensuite aux questions de la fiche n°3, sans concertation avec les autres: analyse individuelle de l'identité affichée de la personne, de la raison de sa venue et de sa propre réaction.

- L'animateur vérifie la bonne compréhension du texte par les jeunes : "Tout le monde est-il bien d'accord avec cette interprétation?". L'animateur interroge alors les jeunes sur le maintien ou non de leur(s) première(s) hypothèse(s). Est-ce qu'ils restent sur leur position? En quoi celle-ci change-t-elle et pourquoi?
  N.B. Une hypothèse maintenue alors qu'elle ne correspond pas au contenu du texte prononcé permettra de mettre en évidence le caractère enfermant du préjugé.
  L'animateur invite alors (à partir des questions de la fiche n°3) les jeunes à exposer leurs réactions individuelles et leur ressenti. (10')

Séquence n°3: Ce que j'en pense (35')

- L'animateur propose une série de mini-débats en respectant le schéma suivant:
  à partir d'affirmations, chaque jeune devra se positionner, en exprimant s'il est tout à fait d'accord (+), plus ou moins d'accord (+/-) ou pas du tout d'accord avec cette idée. Une affiche identifiant ces trois possibilités est posée à différents endroits du local; aussi, lorsque la phrase est écrite au tableau* et lue à voix haute par l'animateur, chaque participant se dirige vers le coin de la classe portant l'affiche correspondant à son opinion.
  Chaque groupe ainsi formé a trois minutes pour échanger à ce sujet (préciser l'idée, développer les arguments). Ensuite, un porte-parole par groupe rapporte aux autres les idées du groupe. Des questions peuvent être posées. Des contre-arguments sont avancés par les autres groupes. Tout le monde se remet au centre du local, l'animateur énonce une autre idée et c'est reparti! A prolonger selon le temps disponible. (25')

  Quelques exemples d'affirmations :

➔ Il est possible de rencontrer quelqu'un sans aucune idée préconçue à son sujet.
➔ On ne construit des préjugés que sur les autres, jamais sur soi.
➔ Un préjugé, c'est toujours négatif.
➔ Il est possible de remettre en question un préjugé.

* L'animateur peut aussi préparer un panneau par affirmation et faire tirer au sort la phrase à discuter.

- A la lumière des séquences n°2 et n°3, le groupe revoit la définition établie en fin de première séquence et la modifie s'il le juge nécessaire. (10')

N.B. : La même animation peut être répétée à partir d'autres photos et d'autres textes.

En annexe

- Annexe 1: Photo d'un personnage
- Annexe 2 : Textes (à mettre en relation avec la photo)
- Annexe 3: Fiche n°1
- Annexe 3 bis: Fiche n°2
- Annexe 3 ter: Fiche n°3

Photo (exemples)





Textes (exemples)

Texte n°1

Bonjour, je me présente, je m'appelle François Zacharias. Je suis un de vos voisins (j'habite au n°67).

Je viens vous voir parce qu'on est plusieurs à avoir appris que la commune comptait modifier le règlement de stationnement dans la rue. Ils veulent mettre des horodateurs, pour que les voitures "tournent". Vous risquez donc (vous ou vos parents) de devoir payer pour le stationnement de votre voiture devant chez vous. En tout cas pendant la semaine.

Notre petit groupe d'habitants voudrait avoir l'avis des autres voisins, par rapport à ce projet. On a donc réalisé un petit sondage. Il ne vous prendra que 5 minutes de votre temps pour y répondre. Êtes-vous d'accord de participer à l'enquête ?

Texte n°2

Bonjour! C'est mon jour de chance, vous êtes à la maison! Laissez-moi me présenter: Mme Biancatornada, représentante en aspirateurs révolutionnaires! Il y a des choses dans la vie dont on ne se sépare jamais, eh bien, c'est le cas de cet engin révolutionnaire! Si vous me laissez entrer mon aspirateur et moi-même, nous nous ferons un plaisir de vous faire une petite démonstration gratuite , le tout en moins de temps qu'il ne faut pour le dire! Votre appartement est propre? Ce n'est rien, j'ai quelques beaux spécimens de déchets variés en réserve qui feront l'affaire! Pouvons-nous entrer, mon "collègue de travail" -si j'ose dire- et moi-même? Je peux vous assurer que vous ne le regretterez pas!

Fiche n°1

Tu es seul(e) à la maison. Tu n'attends personne. On sonne à la porte.

a. Ça sonne. A quoi tu penses…

□ C'est pas vrai, encore un colporteur !
□ Tiens, je n'attends personne…
□ Sans doute le voisin qui a oublié sa clé. Quel distrait, celui-là !
□ Chouette, une visite !
□ Autre : ……………………………………………………………………………

b. Qu'est-ce que tu fais…

□ Je n'ouvre pas.
□ J'ouvre, mais je montre bien qu'on me dérange.
□ J'ouvre, avec un grand sourire. Quel accueil !
□ Quand on sonne, j'ouvre.
□ Autre : ……………………………………………………………………………

c. Pourquoi ?

□ J'adore rencontrer du monde.
□ J'ai déjà eu ce genre de visite.
□ Je n'aime pas être dérangé.
□ Tout le monde fait ça.
□ Autre : ……………………………………………………………………………

Fiche n°2

Tu ouvres (quand même). Tu vois cette personne devant toi. Tu ne la connais pas. Elle n'a pas encore ouvert la bouche pour t'adresser la parole.

a. Qu'est-ce que tu penses...

□ C'est pas vrai, encore un colporteur !
□ Quel drôle de type/fille...
□ Tiens, qu'est-ce qu'il (elle) me veut ?
□ Chouette, une nouvelle tête dans le quartier!
□ Autre : ....

b. Pourquoi il/elle sonne...

□ Il/elle a besoin d'un service.
□ Il/elle veut m'embarquer dans un truc pas clair.
□ Il/elle veut faire connaissance.
□ Il/elle veut me vendre quelque chose.
□ Autre : ....

c. Qu'est-ce que tu fais ?

□ Je lui dis bonjour.
□ Je lui souris.
□ Je lui demande ce qu'il/elle veut.
□ Je m'apprête déjà à refermer la porte.
□ Autre : ....

d. As-tu changé d'opinion par rapport à la première idée (exprimée dans la fiche n°1) ?

□ Oui.
□ Non.

e. Pourquoi ?

□ Il/elle paraît sympa.
□ Apparemment, il/elle n'est pas celui/celle que je croyais.
□ Il/elle me semble louche.
□ Il/elle me fait peur.
□ Autre : ....

Fiche n°3

Écoute la personne (ou lis ce qu'elle dit) et réponds aux questions suivantes :

a. Qui est-ce ?

....

....

b. Pourquoi cette personne a-t-elle sonné ?

....

....

c. Qu'est-ce que tu fais ?

□ Je le/la fais entrer.
□ Je ne sais pas dire non.
□ J'abrège la conversation et ferme la porte.
□ J'entame une discussion avec elle/lui.
□ Autre : ....

d. As-tu changé d'opinion par rapport à la première idée (exprimée dans la fiche n°1) ?

□ Oui.
□ Non.

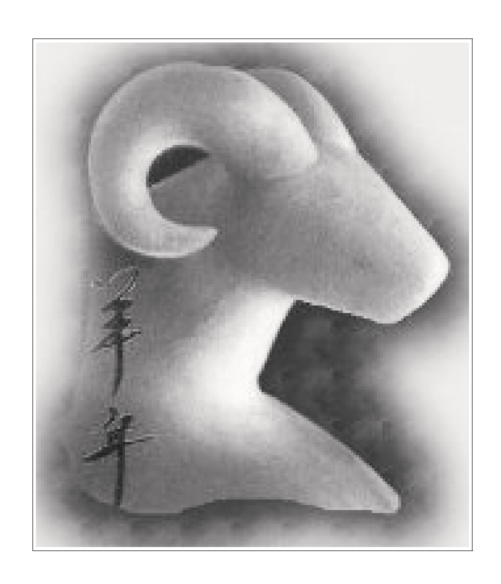
e. As-tu changé d'opinion par rapport à la seconde idée (exprimée dans la fiche n°2) ?

□ Oui.
□ Non.

f. Pourquoi ?

□ Je crois ce qu'il/elle me dit.
□ Je ne lui fais pas confiance.
□ Rien à faire, il/elle ne me plaît pas.
□ Il/elle me plaît jusque dans sa façon de parler.
□ Autre : ....

2. Le bouc émissaire



Objectifs

- Analyser une des dynamiques liées aux discriminations

- A travers un dessin : dans un premier temps, analyser le regard que l'on peut porter sur une situation (regard objectif – subjectif, ...) et, dans un deuxième temps, décrypter le regard d'un groupe vis-à-vis d'un individu qu'il exclut.

- A travers une mise en situation, les participants sont invités à trouver des solutions pour lutter contre ce mécanisme d'exclusion.

En pratique

Public
Un groupe de jeunes de 12-17 ans

Durée : 2 x 50'

Matériel
- des copies des 3 images faisant partie du dessin, chacune étant reproduite pour le tiers de la classe (Annexes 1, 1 bis et 1 ter)
- une copie de l'image reconstituée par groupe de 5 jeunes (Annexe 2)
- une copie pour chaque élève du tableau des mots-clés (Annexe 3)
- une copie de la fiche "Coup de pouce pour présenter votre version des faits" par groupe de 5 élèves (Annexe 4)

Déroulement de l'animation

Séquence n°1: Interprétation d'un dessin (25')

- L'animateur, après avoir annoncé l'objectif principal de l'animation (en gras), sépare la classe en groupes de trois. Dans chacun des groupes, un premier jeune reçoit l'image de l'enfant accroupi (Annexe 1),le second jeune reçoit l'image des trois jeunes (Annexe 1 bis) et le troisième jeune reçoit l'image de la personne debout (Annexe 1 ter). Individuellement, chaque élève note sur une feuille 5 mots-clés qui correspondent le mieux à l'image, qui permettent de la "résumer" ou de l'expliquer. (5')

- Chaque groupe est invité à classer dans un tableau (Annexe 3) les mots-clés selon qu'ils sont positifs, négatifs ou neutres et ce, pour chacune des trois images. L'animateur prend note de tous les mots-clés dans le tableau suivant. (15')

Mots-clés	Image 1	Image 2	Image 3
Neutres			
Positifs			
Négatifs			

Lorsque le tableau est complété, l'animateur recueille les observations spontanées des élèves. Il leur pose ensuite quelques questions pour analyser les résultats de ce tableau:

- ➔ Les mots-clés sont-ils ventilés dans les mêmes proportions pour les trois images ?
- ➔ S'il y a déséquilibre, comment l'expliquer ?
  Il s'agit ici de voir comment un dessin suggère ou non un type d'interprétation *. (5')

* Lors de l'expérimentation de la séquence, il apparaissait que les termes positifs concernaient uniquement l'image 2 (le groupe), alors que les images 1 et 3 suscitaient exclusivement des représentations négatives ou neutres. Cela permet de mettre en évidence l'importance du groupe pour l'âge auquel on s'adresse (adolescence).

Séquence n°2: A chacun sa version des faits (de 60' à 75')

- L'animateur demande aux élèves de former des groupes de cinq et distribue à chacun d'eux le puzzle reconstitué (les trois images analysées séparément).
  Chaque groupe observe le dessin et tente de l'interpréter, en prenant un temps pour échanger les différentes hypothèses et opter pour l'une d'entre elles.(10')

- L'animateur annonce qu'il faut maintenant préparer une saynète de 5 minutes (attention : 5 minutes, c'est long) à partir du dessin et dans laquelle chacun joue. Le groupe doit jouer la scène telle qu'il l'a comprise et proposer une réaction du témoin (Image 3). (15')

Pour aider les élèves à s'organiser, ils reçoivent une fiche de questions qu'ils doivent se poser, intitulée "Coup de pouce pour présenter votre version des faits" (Annexe 4), le scénario étant libre :

- ➔ Qui fait quoi? Qui interprète : les 3 jeunes, le garçon accroupi, la cinquième personne ?
- ➔ Pour quelles raisons le garçon accroupi est-il dans cette situation ?
- ➔ Qu'est-ce que les 3 autres lui disent ?
- ➔ Comment le garçon réagit-il ?
- ➔ Qui est la personne debout ? Va-t-elle réagir à la situation ? Si oui, comment?
- ➔ Comment chacun va-t-il réagir à cette intervention ou "non intervention" du témoin?

- ■ Chaque groupe joue sa version des faits devant les autres. (5' x le nombre de groupes)

- ■ Lorsque tous les groupes ont présenté leur saynète, l'animateur leur propose de réagir. Ce temps permet d'analyser, voire d'évaluer les diverses interprétations et réactions/solutions apportées par chacun des groupes. (20')
  L'animateur peut s'appuyer sur les réflexions suivantes pour nourrir cette discussion:
  De multiples interprétations du dessin sont possibles. Soit c'est le groupe qui, en se positionnant contre quelqu'un, se débarrasse d'une série de frustrations. Ou bien, c'est le garçon qui, pris par sa peur des autres, se voit persécuté et se replie sur lui-même. Ou encore…
  Ce travail d'interprétation peut trouver appui sur un **brainstorming** : l'animateur demande aux jeunes de résumer, à travers un mot, la situation présentée sur le dessin.
  (Exemples : Bouc émissaire, Vengeance, Fantasme, Jeu, Imagination, Injuste, Vilain petit canard, Timidité, Protection, Humiliation, Racket, …)
  L'animateur peut aussi centrer le regard sur l'**ombre**, dans le dessin : Combien de personnages y a-t-il dans la scène ?
  (Les élèves vont sans doute répondre 5. Il s'agit d'attirer leur attention sur le fait qu'ils sont 6 : le "fantasme" doit être pris en considération… Par les projections faites, un nouveau personnage a vu le jour dans l'imaginaire du groupe, ou du garçon accroupi).

- ■ Cette discussion, qui tournera probablement autour de l'interprétation du dessin et des mises en scène, peut naturellement déboucher sur des partages d'expérience et une réflexion sur la façon de réagir lorsqu'on est témoin ou partie prenante d'une telle situation? (5')

Prolongement

Par la suite, l'animateur peut proposer aux élèves

- ➔ de replonger dans l'Histoire à la recherche d'événements en lien avec la notion de "bouc émissaire".
- ➔ de rechercher des récits fictifs (films, textes, …) relatant ce type de situation
- ➔ d'imaginer un récit à partir de l'image reconstituée, un récit à la première personne du singulier avec la liberté de relater un fait vécu ou d'en inventer un fictif. Ce travail individuel de rédaction peut permettre aux élèves d'extérioriser les émotions liées à l'exercice.
- ➔ …

Annexes

- Annexes 1, 1 bis et 1 ter : Les trois images "découpées"
- Annexe 2 : L'image reconstituée
- Annexe 3 : Tableau des mots-clés
- Annexe 4 : Coup de pouce pour présenter votre version des faits

Image 1



Image 2

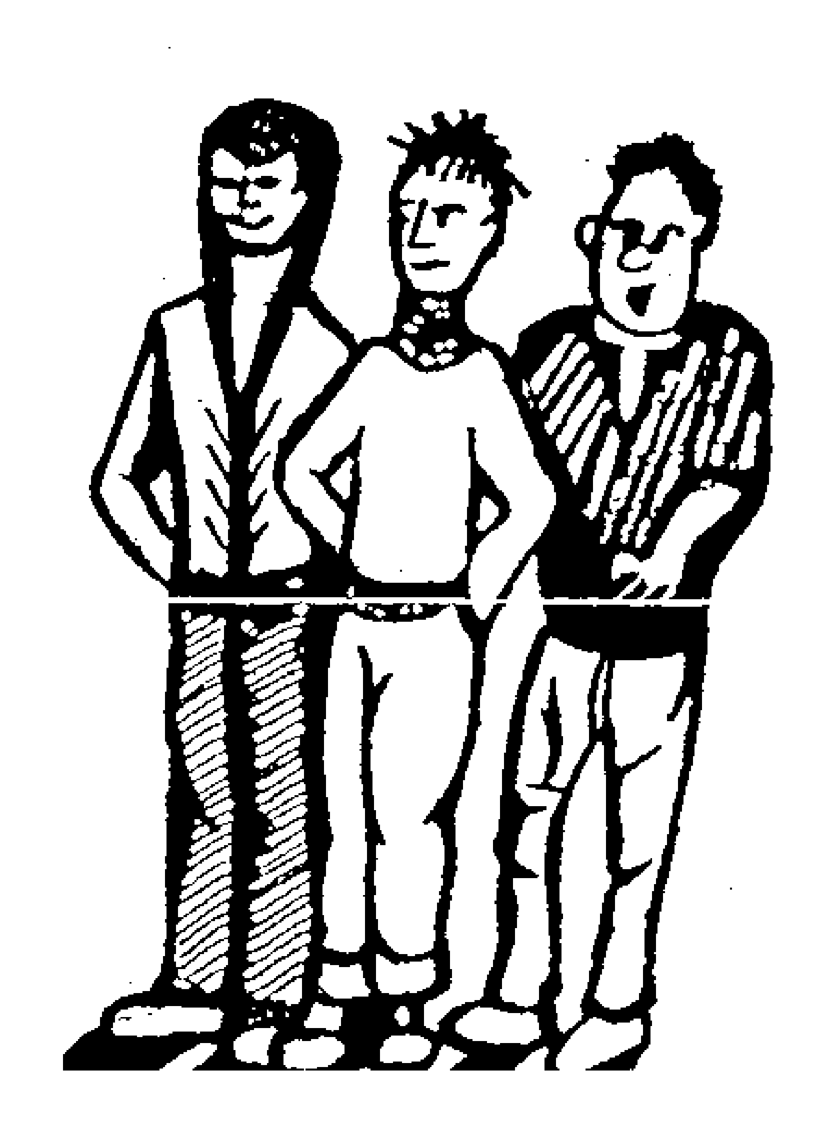


Image 3



Image reconstituée

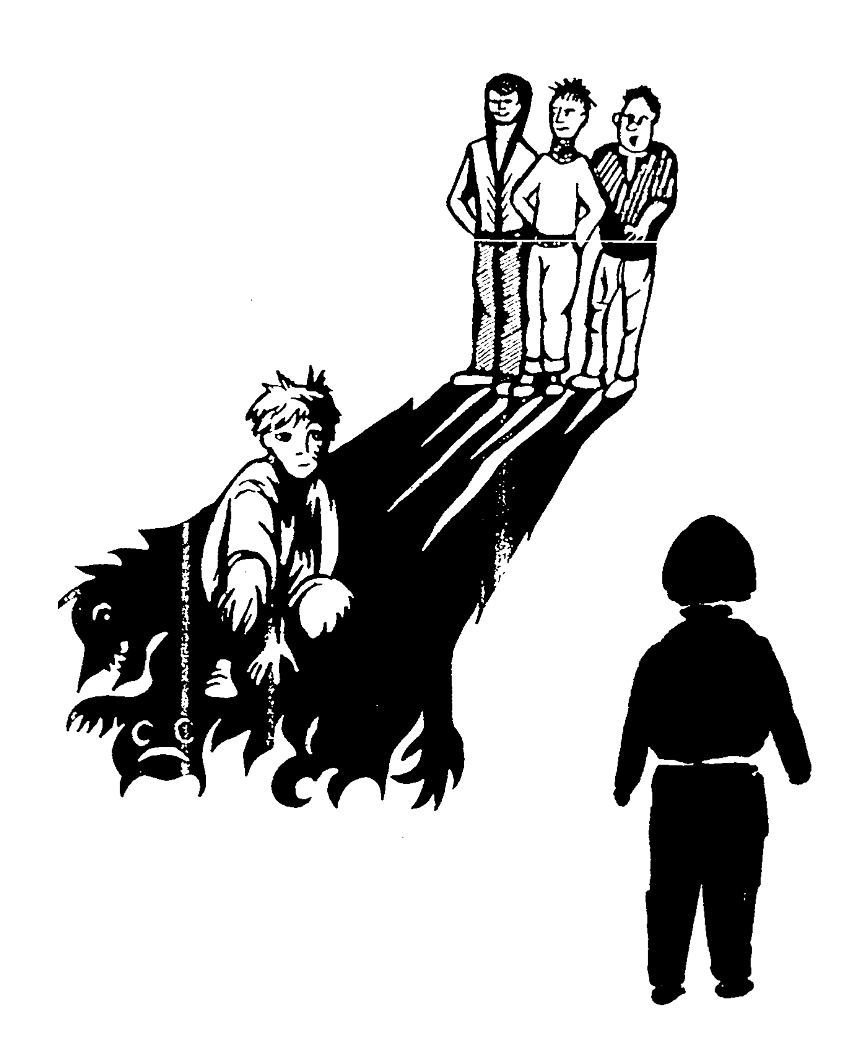


Tableau de mots-clés

1°. Classe dans ce tableau les mots-clés évoqués par l'image reçue, selon qu'ils sont neutres, positifs ou négatifs .

Mots-clés	Image 1	Image 2	Image 3
Neutres			
Positifs			
Négatifs			

2°. Lors de la mise en commun, ajoute dans le tableau les mots-clés de tout le groupe.

Observations :

....

....

....

....

....

....

....

Coup de pouce pour présenter votre version des faits

Répondre à ces questions vous aidera à répartir les rôles, pour la saynète, et à construire votre scénario.

- Qui fait quoi? Qui interprète : les 3 jeunes, le garçon accroupi, la cinquième personne ?
- Pour quelles raisons le garçon accroupi est-il dans cette situation ?
- Qu'est-ce que les 3 autres lui disent ?
- Comment le garçon réagit-il ?
- Qui est la personne debout ?
- Va-t-elle réagir à la situation ?Si oui, comment?
- Comment chacun va-t-il réagir à cette intervention ou "non intervention" du témoin?

3. Les stéréotypes



Objectifs

- Définir la notion de "stéréotype".

- Développer l'esprit critique face aux stéréotypes.

- Montrer l'utilité du stéréotype (cataloguer, classer, simplifier la réalité à travers des généralisations).

- Faire apparaître aussi l'aspect figé et enfermant des stéréotypes: ils déforment la réalité, suscitent des sentiments (+ ou -) aussi bien chez ceux qui les expriment que chez ceux qui sont visés. Ils sont souvent négatifs, mais peuvent aussi être positifs.

- Mettre en évidence la différence entre stéréotype et préjugé (dans le cas où l'animation 1 a été menée auprès du même groupe de jeunes).

En pratique

Public
Un groupe de jeunes de 12-17 ans.

Durée: 2 x 50 '

Matériel
- 5 à 7 fois * deux photos différentes d'un même pays (voir exemples: Annexe 1). Ces deux photos représentant des aspects totalement différents du pays en question, du type "côté pile & côté face". Le verso de chacune des photos présentant un aspect positif seront marquées de la lettre "A", le verso des photos présentant l'aspect négatif seront marquées de la lettre "B". Aucun écrit évoquant la localisation du pays ne peut figurer sur la photo. Chaque lettre sera précédée d'un numéro correspondant à celui de l'équipe. Ex: I. A / I.B - II. A / II. B - III.A / III.B, etc.

L'animateur peut utiliser les exemples proposés et compléter le corpus de photos lui-même et/ou avec la collaboration des élèves. Dans ce cas, il veillera au préalable à ce que les apports des élèves conviennent bien à l'activité décrite.

- une copie par élève de la fiche "Stéréotype: positif ou négatif?" (Annexe 2)
- les affirmations découpées pour le jeu "Mets-toi à ma place" en un seul exemplaire, prêtes à être tirées au sort (Annexe 3)

* en fonction du nombre d'élèves

Déroulement de l'animation

Séquence n°1 : Le stéréotype, une représentation de l'esprit (50')

- L'animateur, après avoir annoncé l'objectif principal de l'animation (en gras), invite les élèves à former des sous-groupes de 3 à 5 personnes. Il leur explique que l'activité à venir se présente comme un jeu intitulé "Où est-ce?". Chaque sous-groupe reçoit la photo A d'un pays différent et doit tenter de le reconnaître.(5')

- L'animateur distribue alors la photo B des différents pays à chaque sous-groupe, en précisant qu'il s'agit du même pays que pour la photo A. A partir de leurs observations, les élèves vérifient l'hypothèse émise sur base de la première photo et la rectifient au besoin. (5')

- Après cette réflexion en sous-groupe, un représentant de chaque sous-groupe présente son image A aux autres (Toutes les images A sont présentées à l'ensemble du groupe dans l'ordre donné par le code de chaque photo). Les autres doivent tenter de deviner le pays dont il est question: ils prennent note de leurs hypothèses, qu'ils communiqueront à l'ensemble du groupe par la suite. (5')

- Comme pour la photo A, chaque sous-groupe présente la seconde photo. Les autres vérifient si leur première hypothèse est toujours adéquate. (5')

- Pour la mise en commun des hypothèses, les élèves se rassemblent autour d'une grande table. Chaque sous-groupe partage les hypothèses émises pour chaque duo de photos, exprime les critères utilisés pour ce faire et confronte le tout aux avis des autres sous-groupes. Suite à ce temps de discussion, l'animateur énonce les solutions et laisse les élèves réagir. (10')

- L'animateur propose de quitter le jeu pour s'attarder sur ce que ce dernier a mis en évidence : les stéréotypes (représentations de la réalité communes à un groupe de personnes). Il peut s'appuyer sur les questions suivantes pour animer la discussion sur le thème:

➔ Pourquoi utilise-t-on des stéréotypes?
➔ Sont-ils représentatifs de la réalité?
➔ En quoi aident-ils à la compréhension du monde?
➔ Peuvent-ils être enfermants? Recherche d'exemples.
➔ Comment les construit-on?
➔ Qui les utilise/qui les transmet? (les agences de voyage, les médias, certains partis politiques, le milieu familial, les manuels scolaires, ...)

Selon les expériences des membres du groupe, il est possible de confronter ces images avec la réalité expérimentée par les jeunes, à travers leurs voyages, par exemple, mais aussi leur vécu quotidien. Il est aussi intéressant de souligner la

simultanéité de plusieurs stéréotypes, parfois contradictoires, à propos d'un même pays. (15')

- Pour conclure cette première séquence, l'animateur demande aux élèves de construire une première définition du terme "stéréotype", ébauche qu'il s'agira de faire évoluer au cours de l'animation, le cas échéant. (5')

Séquence n°2 : Le stéréotype: positif ou négatif ? (40')

- Si cette séquence n'est pas consécutive à la première, il est utile de se remémorer la définition ébauchée à l'issue de celle-ci. L'animateur annonce le but de l'activité est de faire apparaître les aspects positifs et négatifs des stéréotypes. Il distribue une fiche (Annexe 2) intitulée "Le stéréotype: positif ou négatif?", qui propose plusieurs phrases à compléter .

  Exemple: Les étrangers sont ....
  Les filles sont ....
  Les garçons sont ....
  Les ouvriers sont ....
  Les professeurs sont ....

  Chaque jeune complète individuellement le point 1. (5')
  N.B. Il est possible que plusieurs jeunes réagissent en refusant de remplir la fiche (soit dans son ensemble, soit en partie): l'animateur peut alors leur demander individuellement la raison de cette réaction (la plupart du temps, refus de stigmatiser ou de généraliser), afin de la relayer en groupe entier.

- Ensuite, en sous-groupes, les jeunes mettent en commun leurs réponses. Chacun propose sa vision généralisante et échange son avis à ce sujet. Après 5', l'animateur demande à chacun des sous-groupes de comptabiliser, individuellement et dans le sous-groupe, les termes positifs et les termes négatifs, ces derniers risquant sans doute d'être plus nombreux (point 3 de la fiche). Pendant cette phase de l'animation, l'animateur interroge chaque sous-groupe et prend note des réactions visibles de chaque groupe. A partir de tous les pourcentages obtenus , l'animateur peut également inviter les jeunes à s'interroger sur les causes de ces résultats et aborder la question de l'identité/de la confiance en soi, ... (On a tendance à rejeter l'autre par manque d'assurance/de connaissance, pour se renforcer soi.)(10')

- En groupe entier, l'animateur propose un petit jeu, intitulé "Mets-toi à ma place". Il invite deux participants à se placer devant le groupe classe, pour réagir à un stéréotype. L'un s'identifiera au sexe féminin, l'autre, au sexe masculin. Un troisième élève tire au sort une affirmation énonçant un stéréotype, qu'il communique aux autres. Les élèves "réacteurs" doivent directement réagir à cette phrase, en fonction du sexe auquel ils s'identifient pour le jeu. L'intérêt étant évidemment de sortir de sa propre vision des choses, en se mettant dans l'esprit d'un homme si l'on est une femme et vice versa. L'exercice est ensuite répété avec d'autres élèves. (15')

  Phrases à tirer au sort :
  Les hommes savent mieux retrouver leur chemin (et lire un plan) que les femmes
  Les femmes sont sentimentales , les hommes sont terre-à-terre .
  Les hommes ne pleurent pas.

Les garçons sont moins doués que les filles pour les études.
Les hommes sont machos.
Les hommes sont des buveurs de bière.
Les femmes ne pensent qu'à se pouponner et à faire du shopping.
Les femmes aiment les ragots .
Un homme ne fait pas la vaisselle.
Les femmes sont curieuses.
Les hommes sont voyeurs.
La danse, c'est pour les filles.
Les hommes conduisent mieux que les femmes.

- Après le jeu, l'animateur invite les jeunes à échanger leurs réactions par rapport à ce court jeu de rôle et par rapport à la discussion en sous-groupe qui l'a précédé. Quel est leur ressenti? L'animateur peut rappeler les réactions qu'il a pu observer (rire, colère, énervement, etc.) et poser les questions suivantes pour animer la discussion:

➔ Tous ces stéréotypes sont-ils vrais?
➔ Comment et pourquoi les construit-on? Sur base de quoi?
➔ Comment sont-ils véhiculés (pub, médias, blagues, ...)?
➔ Pourquoi sont-ils enfermants?
➔ Existe-t-il des stéréotypes qui n'ont plus de raison d'être, qui ne correspondent plus ni aux mentalités ni à la réalité?

L'animateur veillera aussi à aborder le côté réducteur de ces stéréotypes, qui nous englobent dans une seule catégorie et qui nous mettent une étiquette. Ce côté réducteur peut être mieux perçu à travers l'exercice de pourcentage, et le fait que le jeune est englobé dans un résultat, sans considération des nuances et de son individualité. Rappeler aussi qu'il existe des stéréotypes positifs (ici, éventuellement, reprendre les conclusions de la séquence n°1). (10')

Séquence n°3 : Notre définition du stéréotype a-t-elle évolué? (10')

- L'animateur propose de compléter ou de modifier la définition de départ du stéréotype, à la lumière des réflexions apportées par l'activité.

Prolongement

Par la suite, l'animateur peut travailler la notion de stéréotype en tant que vision du monde limitée et figée:

➔ en travaillant à partir des expressions figées en français et aussi dans d'autres langues, si la diversité des origines des participants le permet. Rechercher le contexte dans lequel on a commencé à utiliser ces expressions, voir si elles ont encore du sens à ce jour, ...
Exemples en langue française: "être fort comme un Turc", "fumer comme un Turc", "boire comme toute la Pologne",etc.
Exemples dans d'autres langues:
Tout y est possible : "Glücklich wie Gott in Frankreich" (Allemagne)
Fuir discrètement : "filer à l'anglaise", "il fa il Portughese" (Italie)
Pour les Brésiliens, les Portugais manquent d'imagination et d'astuce. C'est le cas des Belges pour les Français et les Hollandais (blagues "belges").

Boire comme toute la Pologne, c'est le "Dutch courage" ('courage hollandais') pour les Anglais.
Au Rwanda, on dit "menteur comme un Zaïrois (Congolais...)", et on dit des Rwandais qu'ils sont rusés.
Il est intéressant de montrer que les expressions englobent d'autant plus les gens/les pays que ceux-ci sont éloignés. Les expressions servent donc à classer une certaine réalité, et donc à "gagner du temps".

Il peut aussi être intéressant de chercher comment on peut déconstruire les stéréotypes:

- ➔ en proposant aux jeunes de créer, à partir de dessins ou de collages, des productions qui mettent en évidence les éléments négatifs des stéréotypes (réducteur, enfermant, étiquette, jugement, simplification).
- ➔ en inventant une histoire fictive surréaliste qui met en scène, à la lettre et de manière caricaturale, un stéréotype.

Annexes

- Annexe 1: Banque de photos
- Annexe 2: "Mets-toi à ma place"
- Annexe 3 : Liste d'affirmations

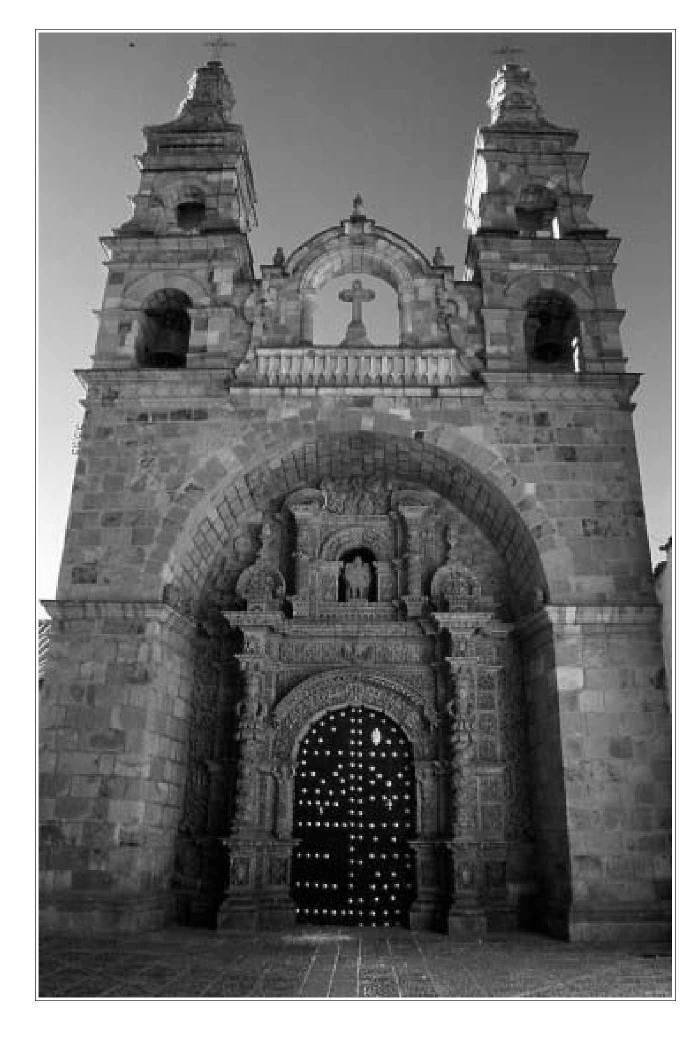
Banque de photos



Syrie A



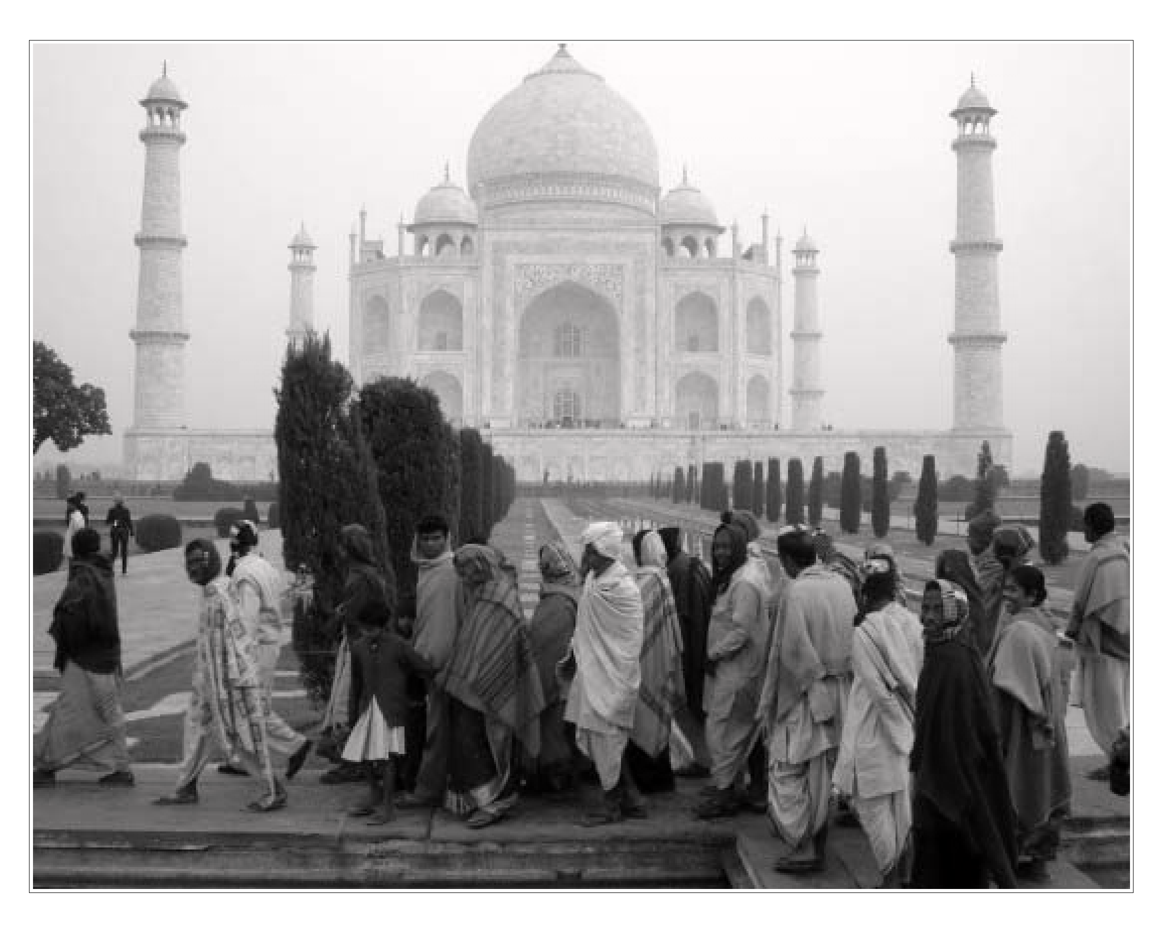
Syrie B



Bolivie A



Bolivie B



Inde A



Inde B



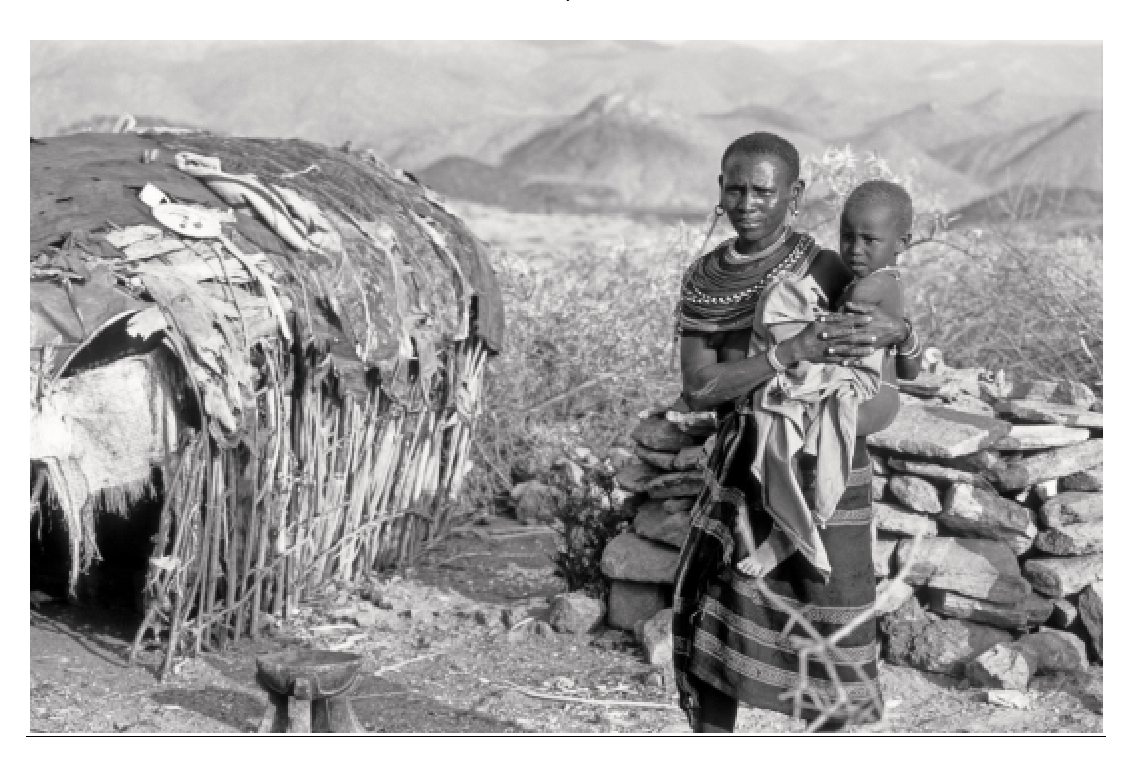
Indonésie A



Indonésie B



Kenya A



Kenya B

Le stéréotype: positif ou négatif?

1.Complète les phrases suivantes.

Les Belges sont ....

Les Flamands sont ....

Les Wallons sont ....

Les Bruxellois sont ....

Les Français sont ....

Les étrangers sont ....

Les filles sont ....

Les garçons sont ....

Les ouvriers sont ....

Les professeurs sont ....

2. Écoute les propositions du reste due ton groupe (phase orale).

3. Les propositions :

	Dans ton texte		Dans l'ensemble du sous-groupe	
Nombre de termes positifs		%		%
Nombre de termes négatifs		%		%

4.Comment expliques-tu la répartition entre termes positifs et termes négatifs (dans ton texte/dans le groupe) ?

....

....

....

5.A présent, souhaitez-vous, en sous-groupe, revoir la définition du mot "stéréotype" ? Si oui, quels éléments sont à modifier ? Que voulez-vous ajouter ?

....

....

"Mets-toi à ma place"

✂ . . . . ✂

Les hommes savent mieux retrouver leur chemin (et lire un plan) que les femmes

✂ . . . . ✂

Les femmes sont sentimentales, les hommes sont terre-à-terre.

✂ . . . . ✂

Les hommes ne pleurent pas.

✂ . . . . ✂

Les garçons sont moins doués que les filles pour les études.

✂ . . . . ✂

Les hommes sont machos.

✂ . . . . ✂

Les hommes sont des buveurs de bière.

Les femmes ne pensent qu'à se pouponner et faire du shopping.

✂ . . . . ✂

Les femmes aiment les ragots

✂ . . . . ✂

Un homme ne fait pas la vaisselle.

✂ . . . . ✂

Les femmes sont curieuses.

✂ . . . . ✂

Les hommes sont voyeurs.

✂ . . . . ✂

La danse, c'est pour les filles.

✂ . . . . ✂

Les hommes conduisent mieux que les femmes.

✂ . . . . ✂

4. Préjugés, stéréotypes & extrême droite



Remarque : Dans le cas où les animations 1 et/ou 3 ont été menées auprès du même groupe, il faudrait revenir tout d'abord sur la définition des mots "stéréotype" et "préjugé".

Objectifs

- Analyser le discours de l'extrême droite

- Mettre en évidence la différence entre stéréotype et préjugé (dans le cas où l'animation a été menée auprès du même groupe).

- Réfléchir sur les idées toutes faites et la conception de la réalité qui en découle, notamment à propos de l'immigration et des "étrangers ".

- Mieux percevoir les mécanismes déclenchés ou sous-tendus par les discours de l'extrême droite.

- Développer l'esprit critique.

En pratique

Public
Jeunes âgés de 12 à 18 ans.

Durée: 2 x 50'

Matériel
- un exemplaire par élève du questionnaire "Test sur les réalités socio-économiques en Belgique" (Annexe 1)
- plusieurs tracts d'extrême droite à se procurer (travail éventuellement fait par les jeunes – des tracts peuvent être obtenus au MRAX: 02 209 62 50 ou au CIDJ: 02 219 54 12)
- trois grands panneaux (ou un tableau divisé en trois)
- un exemplaire par élève du tract de l'extrême droite (Annexe 2)
- disposer d'informations générales sur la procédure de demande d'asile en Belgique et sur l'immigration en Belgique depuis 1945 jusqu'à nos jours.

Déroulement de l'animation

N.B. : L'animateur peut préparer les jeunes à l'animation en leur demandant de conserver les tracts de l'extrême droite dans le but de les analyser, et de les apporter le jour de l'animation.

Séquence n°1: Analyse d'un certain regard…(50')

- L'animateur, après avoir annoncé l'objectif principal de l'animation (en gras), demande aux jeunes de former des groupes (3 à 4 jeunes). Avant de distribuer aux jeunes les tracts de l'extrême droite, l'animateur donne la consigne suivante:
  - ➔ relever, dans le tract (ou l'extrait du tract) au moins trois messages (idées)
  - ➔ préciser sous quelle forme les messages sont présentés (dessin "idéaliste", caricature, témoignage, …)
  - ➔ échanger les réactions que suscite ce discours/ ces messages (5')

- Lorsqu'il distribue les tracts, l'animateur précise, pour chaque sous-groupe, quelle partie/extrait celui-ci doit analyser (cette partie doit être suffisamment concise pour que la lecture et l'interprétation ne soient pas fastidieuses). Le groupe commence alors la lecture (ou l'interprétation du dessin/de la BD) (15')

- L'animateur invite ensuite chaque groupe à partager son analyse, puis ses impressions et commentaires, au groupe entier.
  Il prend note des réponses des jeunes, sur trois panneaux différents. (15')

- L'animateur dirige ensuite une réflexion critique axée d'une part sur le contenu des tracts, et d'autre part sur les différents supports.(15')
  - ➔ Sur quelles notions l'extrême droite s'appuie-t-elle pour renforcer son discours? (notions **psychologiques**: peur de l'autre, peur d'une perte d'identité, …; notions **historiques**: appartenance à une Histoire commune, identité partagée; notions sociologiques: stéréotypes, …)
  - ➔ Qu'apporte chaque support à ce discours? (caricature: rire partagé, BD: compréhension aisée, témoignage: proximité, …)

Séquence n°2: Etrangers et stéréotypes (20')

- L'animateur distribue le test issu des *Clés pour décoder certains préjugés* (test portant sur les réalités socio-économiques et qui aborde la question des étrangers) (Annexe 1). Les jeunes cochent les réponses qu'ils jugent bonnes. (5')

- Correction du test en groupe. (5')

  Voici les réponses :

  1. 3% d'étrangers (hors UE)
  2. 1000 demandeurs d'asile
  3. 17 %

- Discussion à partir de la confrontation entre les représentations et la réalité.
  A partir de cette discussion, analyse des tracts de l'extrême droite, basés sur des idées simplistes et fausses (cf. *Clés pour décoder certains préjugés*) qui

entretiennent la peur de l'"envahisseur" et touchent, indirectement, à la question de l'identité.
Demander aux jeunes s'ils connaissent d'autres idées fausses véhiculées par l'extrême droite. Montrer ici que l'extrême droite elle-même crée des stéréotypes au sein de la population (y compris auprès de gens qui ne souscrivent pas à ces idées) (10')

Séquence n°3: Etrangers et extrême droite (30')

- L'animateur distribue à chaque jeune le dessin de l'extrême droite (Annexe 2). Il invite les jeunes à s'exprimer. A partir de là peut être évoqué le problème de l'accueil des réfugiés, de la notion de "territoire", de "demandeurs d'asile", d'"étranger", de "clandestin", en s'appuyant sur des réalités vécues (témoignages de jeunes participant à l'animation, coupures de presse sur les sans-papiers, ...).

- Au terme de cette séquence, les jeunes doivent pouvoir distinguer les différents termes ci-dessus pour pouvoir appréhender la réalité de manière nuancée.

Annexes

- Annexe 1 : Questionnaire tiré de l'outil pédagogique *Clés pour décoder certains préjugés* conçu par Evelyne DODEUR (Les Territoires de la Mémoire) en 2004.

- Annexe 2 : Un exemple de tract de l'extrême droite

Test sur les réalités socio-économiques en Belgique

Cochez la bonne réponse

1.En Belgique, il y a :

- o 3% d'étrangers (hors UE) qui n'ont pas la nationalité belge
- o 27% d'étrangers (hors UE) qui n'ont pas la nationalité belge
- o 49% d'étrangers (hors UE) qui n'ont pas la nationalité belge

2.En 2000, la Belgique a accueilli et accepté:

- o Environ 10 000 demandeurs d'asile
- o Environ 5 000 demandeurs d'asile
- o Environ 1 000 demandeurs d'asile

3.En 2000, la Belgique comptait environ 370 000 chômeurs :

- o 17% d'entre eux n'avaient pas la nationalité belge
- o 35% d'entre eux n'avaient pas la nationalité belge
- o 50% d'entre eux n'avaient pas la nationalité belge

Source :

Les Territoires de la Mémoire, *Clés pour décoder certains préjugés*, Charles Colin, 2004. www.territoires-memoire.be.
Document téléchargeable sur Internet.

Un tract de l'extrême droite



Source: Le site de l'ASBL "Laïcité Wtaermael-Boitsfort": www.laicite-1170.net

5. Conflit(s) de culture ou conflit(s) économique(s) ?



Objectifs

- **Aborder les discriminations et leurs causes à partir d'un fait de société (émeutes urbaines dans les banlieues, en 2005 - France)**

- Prendre conscience que c'est la précarité économique et sociale touchant certaines couches de la population, plus que les différences culturelles, qui sont sources de conflit

En pratique

Public
Jeunes âgés de 17 à 20 ans.

Durée: 2 x 50 '

Matériel

- un exemplaire par élève de l'article et des deux textes (Annexes 1, 2 et 3)

Déroulement de l'animation

Séquence n°1: Fracture dans les banlieues (25')

- L'animateur, après avoir annoncé l'objectif principal de l'animation (en gras), distribue une copie d'un article de journal relatant un fait "divers" (émeutes urbaines en France, 2005) avec la consigne pour les jeunes de repérer les différents acteurs en jeu (Annexe 1, ou un article plus récent) (5 ').

- L'animateur amorce alors une discussion sur les faits relatés, éventuellement à la lumière d'autres faits divers connus des jeunes du groupe (20').

➔ Vous sentez-vous proches de ces jeunes? Pourquoi? (langage/orthographe, actes, idées, sentiments)

- ➔ Quels sont les acteurs en jeu, dans cet article, et les relations qu'ils entretiennent entre eux (police, jeunes, médias, ministre de l'Intérieur)?
- ➔ Comment expliquer ce type de relations (à travers l'article et vos connaissances/impressions)
- ➔ Quelles ont été les réponses apportées par les différents acteurs? (nombreux relais dans la presse, couvre-feu, refinancement du milieu associatif)

Séquence n°2: Les causes (40')

- Ensuite, l'animateur propose l'apport d'une réflexion sur la question, à travers un extrait du livre *Ni putes, ni soumises*, qu'il distribue à chaque jeune. (Annexe 2) (10')
  N.B.: En fonction du public auquel il s'adresse, l'animateur peut d'emblée définir des termes qui risqueraient de rester incompris.

- L'animateur demande aux jeunes de réagir à cette lecture: pour eux, ce texte apporte-t-il une explication aux émeutes survenues deux ans après la publication du livre? (10')

- L'animateur poursuit la discussion et l'analyse du texte avec les jeunes selon le canevas ci-dessous : (20')
- ➔ Que dit-on de l'évolution de la vie dans les banlieues, ces dernières années ?
- ➔ Comment Fadela AMARA explique-t-elle cette évolution?
- ➔ Dans quels domaines observe-t-elle des pratiques discriminatoires?
- ➔ Quelles solutions l'auteur propose-t-elle pour améliorer la qualité de vie dans ces banlieues?
- ➔ A la lumière de ces quelques pages, peut-on affirmer que les différences culturelles sont des sources de conflit ?
- ➔ Quels éléments faut-il tenir absolument prendre en considération quand on essaye de comprendre les conflits et les replis identitaires ?
- ➔ Le texte concerne la situation en France qui est différente de la Belgique, quel lien établissez-vous ?
- ➔ Quelle(s) différence(s) distinguez-vous entre la situation en France et la situation en Belgique?

Séquence n°3: L'association "Ni putes,ni soumises" (35')

- L'animateur présente le livre et explique en quelques mots l'histoire tragique qui a été à la base du combat mené par l'association "Ni putes, ni soumises" contre la violence et des discriminations dont sont victimes les jeunes filles et femmes dans les banlieues françaises (15').

- L'animateur propose une réflexion qui relie cette séquence à la première: comment expliquer l'absence des filles dans les émeutes de 2005? Quelle place a la femme dans notre société? (20')

En annexe

- Annexe 1: Article tiré du *Soir* (7/11/2005, p.9)
- Annexe 2: "La dérive des quartiers vers le ghetto"
- Annexe 3: Présentation du livre et du mouvement *Ni putes, ni soumises*

Quand la contagion se propage par l'image et les SMS

Armés de cocktails Molotov et de barres de fer, de jeunes émeutiers des banlieues pauvres de Paris se livrent depuis dix jours à une "compétition" entre eux pour placer leur cité en tête des incendiaires de véhicules et de bâtiments.

C'est comme une compétition, dit Moussa, adolescent franco-malien du quartier des Musiciens. *On voit ce que les autres font à la télévision, on essaie d'être à la hauteur.* Chaque soir depuis le début du "dawa" (le "bordel" en arabe), une dizaine de copains de Moussa qui se connaissent depuis l'enfance se retrouvent "comme pour un match de foot" autour d'un téléviseur dans leur immeuble aux cages d'escalier décrépites. Même "uniforme" pour tous: tennis de marque, jeans "baggy" (extralarge), survêtement à capuche de préférence blanche.

On *kiffe* (s'éclate) *trop de voir flamber à la télé*, se réjouit Youssef. J*e sors presque jamais de mon quartier sauf pour aller au bled* (village) *en Algérie - mais on communique avec les mecs de Seine-Saint-Denis via l'écran, toutes les chaînes passent des images, même les télés arabes sur satellite.*

On se défie à distance, renchérit Mamadou, Malien de 19 ans, qui participe aux émeutes avec deux de ses jeunes frères. *Ceux de Clichy brûlent 15 voitures, il faut faire mieux, mais on quitte jamais notre territoire.*

Ces jeunes affirment ne pas être des "caïds", qui existent selon eux dans le quartier mais préfèrent que les cités soient calmes pour faire prospérer petits et grands trafics. *Les caïds, ils aiment pas trop que les keufs* (policiers) *soient là, alors en ce moment, ils sont pas à la fête*, plaisante Youssef. *Si on parle de nous à la télé, si on dit qu'on a été caillasser les keufs, pour nous c'est une victoire, une façon de montrer qu'on est des hommes, comme au Mali pour les rites de passage à l'âge adulte*, assure Moussa, soudain grave.

La télévision véhicule aussi des images qui les stimulent autrement, de manière négative: *On voit tout le temps la face de Sarko* (le Ministre de l'Intérieur Nicolas Sarkozy, NDLR) *à l'écran, ça me donne la rage, je voudrais tout brûler quand je l'entends nous cracher dessus. La racaille, c'est lu*i, hurle presque un autre membre du petit groupe.

Souvent rivaux, les groupes de jeunes de banlieues différentes se sont unis dans leur colère contre la police, qu'ils accusent d'avoir provoqué la mort accidentelle de deux jeunes à Clichy-sous-Bois le 27 octobre. Ils en veulent aussi à Nicolas Sarkosy et ses propos sur la "racaille" des banlieues ainsi qu'à une société française dont ils se sentent exclus.

Je n'aime pas les bandes de Chanteloup, je ne connais personne à Clichy mais on est tous dans la même galère, tous pas de la bonne couleur, pas de la bonne religion, sans avenir, sans taf (travail) dit un jeune musulman au chômage. *C'est aussi pour ça qu'on se comprend et qu'on s'entend sans se connaître.*

Parfois, plus rarement, l'information passe de manière plus directe via des SMS avec des "cousins" d'autres banlieues, voire de province. "Kes kvou cramé cte nuit?, interroge ainsi via son téléphone portable Mamadou, à l'adresse d'un de ses cousins du Nord. "Tous kon peu et ++++", répond l'intéressé dans une orthographe tout aussi revisitée. (AFP.)

Le Soir, 7 novembre 2005, p. 9.

"La dérive des quartiers vers le ghetto"

"J'ai de plus en plus le sentiment que nos banlieues sont entrées dans un cycle de décomposition sociale et politique avancé. Le phénomène ne date pas d'hier mais il s'est amplifié avec la crise économique.

Les quartiers abandonnés par l'Etat

Cette dérive est directement liée à la paupérisation des quartiers. Car les banlieues sont passées totalement à côté de la reprise du milieu des années 1990. Alors que le chômage décroissait et que les Français voyaient leur pouvoir d'achat augmenter, les habitants des quartiers sont restés hors circuit et se sont enfoncés un peu plus encore dans la pauvreté. Ceux qui arrivaient à s'en sortir s'empressaient de déménager. C'était souvent des familles françaises, qui ont été remplacées par des vagues d'immigration successives, les Maghrébins d'abord, puis ces dernières années les Turcs et les Africains. Au lieu de réagir, les pouvoirs publics ont continué leur politique de ségrégation sociale. Ils ont ainsi aggravé la relégation des immigrés et accentué la pauvreté de ces quartiers. Les maires comme les offices HLM ont renoncé à faire de la vraie mixité sociale en banlieue, à l'impulser en particulier dans les logements sociaux. Avec toutes les conséquences que cela peut avoir! Ségrégation, relégation, pauvreté, délabrement, départ des mieux lotis… le cercle vicieux pouvait continuer à fonctionner.

L'impression d'enfermement s'est accrue avec le reflux de l'éducation populaire. Alors que le secteur associatif était en crise, les pouvoirs publics ont mené une politique systématique de réduction du nombre d'éducateurs dans les quartiers. La différence avec mon époque est frappante. Je suis pourtant née également dans un quartier composé d'environ 90% d'immigrés algériens et 10 % de familles françaises qui s'entendaient très bien les uns avec les autres. L'éducation des enfants était très stricte et reposait sur le respect des adultes. Dans nos cités, il existait aussi des infrastructures publiques, une éducation populaire, un patronage associatif; les jeunes de ma génération y avaient accès et étaient pris en charge, encadrés. Les éducateurs de rue étaient aussi physiquement très présents dans la cité; ils faisaient un vrai travail, ils se déplaçaient dans les familles. Et puis, après l'élection de François Mitterand, en 1981, une multitude d'associations créées par les immigrés eux-mêmes ont vu le jour. Cet essor a constitué un apport extraordinaire au mouvement associatif. Il a permis de développer des activités culturelles dans les cités et d'aider à renforcer la cohésion sociale en facilitant l'intégration républicaine.

Mais peu à peu, l'Etat a réduit le nombre d'éducateurs, a supprimé le service public dans certaines cités, s'est désengagé des quartiers. Quant aux associations, elles doivent désormais accomplir un véritable parcours du combattant pour obtenir des financements car les dossiers sont devenus extrêmement complexes et les délais de mise en payement très longs. Du coup, de très nombreuses associations de quartier ont jeté l'éponge, faute de réels soutiens. Les militants et les habitants des quartiers, voyant la situation se dégrader, ont alerté les pouvoirs publics, locaux, comme nationaux, mais ceux-ci n'ont pas voulu se donner les moyens humains et financiers de contrecarrer cette dégradation. Ils avaient pourtant la possibilité de faire stopper les pratiques discriminatoires dans le domaine du logement et de relancer la mixité sociale ethnique des cités. Et d'entamer une politique de création d'emplois d'éducateurs pour recréer du lien social. Malgré quelques mesures prises dans le cadre de la politique de la ville, qui ont eu peu d'effets dans la vie des habitants des cités, les politiques n'avaient pas mesuré l'ampleur du chantier ou alors très

mal. Certaines organisations et associations réclamaient déjà depuis quelque temps un "plan Marshall" pour les quartiers, afin que les choses changent réellement pour les habitants et que l'on règle définitivement ce qu'on a appelé pudiquement à l'époque "le malaise des banlieues". Mais ces signaux d'alarme n'ont pas été entendus, ou si peu."

Fadela AMARA (avec la coll. de Sylvia ZAPPI), *Ni putes, ni soumises* de , La Découverte, 2003, pp.61-63 .

Présentation de *Ni putes, ni soumises*, de Fadela AMARA

Une marche pour l'égalité

"Ni Putes, Ni Soumises" est, au départ, un mouvement créé dans la continuité de la "Marche des femmes contre les ghettos et pour l'égalité" qui a eu lieu du 1er février au 8 mars 2003 à travers la France. Cette marche partait de Vitry-Sur-Seine où Sohanne, 19 ans, avait été brûlée vive dans un local à poubelles de la cité Balzac, victime de son désir d'être libre.

Pour ne plus raser les murs, pendant cinq semaines, dans 23 villes-étapes de France, cinq filles et deux garçons ont alerté l'opinion et les pouvoirs publics sur la condition de vie des filles et des femmes victimes de la loi de la cité.

Après une audience dans le bureau du Premier ministre français, la Marche s'est achevée à Paris par une manifestation rassemblant 30 000 personnes à l'occasion de la journée internationale des Femmes. Une façon de libérer la parole et de briser la loi du silence pour qu'aujourd'hui plus personne ne puisse dire : "On ne savait pas !".

La naissance du mouvement "Ni putes, ni soumises"

Après l'interpellation est venu le temps de la construction… et de la création du mouvement "Ni putes, ni soumises", présidé par Fadela Amara.

Sollicitée par des jeunes filles et des femmes en rupture familiale, la structure est épaulée bénévolement par des avocats et des psychologues qui sont en mesure d'intervenir en urgence. Par ailleurs, fort du soutien populaire qui s'est notamment exprimé par une adhésion massive à une pétition nationale (65 000 signatures), le mouvement "Ni putes, Ni soumises" s'est enrichi de 60 comités locaux afin de répondre au plus près aux besoins du terrain. Fervent défenseur de la mixité sociale et du métissage, chaque comité a pour vocation de diffuser les valeurs de la laïcité.

Le livre *Ni putes, ni soumises*

Sorti en septembre 2003, ce livre correspond au désir du mouvement "Ni putes ni soumises" de briser l'omerta (la loi du silence) et de poursuivre les débats engagés depuis la marche des femmes. À travers ce récit, ce sont les voix de milliers de jeunes femmes qui se font entendre, exprimant leurs interrogations et leur révolte.

Face au constat de la décomposition du lien social dans les quartiers dont l'une des conséquences est la dégradation des rapports entre hommes et femmes, Fadela Amara délivre ici un message de colère, de lutte et d'espoir. Celui de voir les filles des cités gagner leur liberté, dans un rapport pacifié et égalitaire avec les garçons.

Texte rédigé à partir des informations sur le site www.niputesnisoumises.com
N.B.: Depuis 2006 a été créée en Belgique une antenne du mouvement: www.niputesnisoumises.be

6. Face à face



Objectifs

- **Montrer que le phénomène des discriminations n'est pas neuf et qu'il peut toucher plusieurs catégories de personnes.**

- Montrer que les discriminations peuvent être effectuées au quotidien, mais également, faire partie d'un programme politique.

En pratique

Public
Un groupe de jeunes de 15 à 20 ans.

Durée: 3 x 50 '

Matériel
- un exemplaire par élève de chacun des trois textes (Annexes 1, 2 et 3)
- un exemplaire par élève des lexiques repris dans les annexes 1 bis et 2 bis au cas où l'animateur le jugerait utile

Déroulement de l'animation

Séquence n°1 : Les discriminations produites par une communauté vis-à-vis d'une autre (100')

A. Texte 1: "Appel aux immigrés", Lettre de Roger Nols, Bourgmestre de Schaerbeek, 1979. (45')

- Après avoir annoncé le premier objectif de l'animation (en gras), l'animateur distribue le texte 1, le questionnaire et le lexique qui l'accompagnent (Animation 6: Annexes 1 et 1bis) à chacun des participants. Le lexique est un document facultatif; son utilisation dépend du niveau de compréhension de la langue française. L'animateur évaluera donc la pertinence de leur remettre ce document. Le questionnaire conduira les jeunes à une réflexion sur le groupe discriminé.

- Les jeunes lisent le texte et repèrent individuellement les éléments de réponse. (15')
  Le questionnaire proposé est le suivant:
  - ➔ Détermine l'époque à laquelle le texte a été écrit (Choix multiple)
  - ➔ Détermine la catégorie de personnes victime de discriminations.
  - ➔ Pourquoi penses-tu à cette catégorie de personnes ? Souligne les éléments du texte qui t'ont conduit(e) à cette identification.
  - ➔ Que reproche-t-on à cette catégorie de personnes?
  - ➔ Comment ces discriminations se traduisent-elles? Qu'est-ce qui les rend concrètes et visibles? Quels moyens sont utilisés pour discriminer?
  - ➔ Relève une phrase ou une idée marquante dans le texte.
  - ➔ Quel est ton ressenti à la lecture de ce texte ?

- L'animateur invite les jeunes à mettre leurs observations en commun. Afin de récolter et de visualiser celles-ci, l'animateur peut les répertorier au tableau ou sur panneaux, dans le tableau* suivant: (15')

	Epoque	Indices présents dans le texte pour identifier la catégorie de personnes discriminées	Reproches énoncés à l'encontre de cette catégorie de personnes	Signes apparents de ces discriminations	Idées marquantes	Ressenti	Solutions
Texte 1							

• Idéalement, ce tableau est à utiliser pour la mise en commun des réponses aux questions des deux autres documents. Pour gagner de la place, l'animateur peut changer de couleur pour chaque texte: il entourera ce qui a déjà été écrit et convient aussi pour un autre texte, cela permettra de mettre en évidence les similitudes et de marquer les différences entre les trois textes. Cette méthode permettra de visualiser que la construction et la traduction d'une discrimination repose sur des principes identiques, que celles-ci s'exercent sur une communauté ou une autre, ou au sein-même d'une communauté.

- Lorsque le tableau est complété, l'animateur demande aux jeunes qui peut être l'auteur de ce texte, ce qu'ils savent sur cette personne, à qui l'auteur s'adresse et dans quel but, et enfin, de quel type de texte il s'agit. (5')

- Après cette phase d'émergence d'hypothèses, l'animateur communique les "solutions":
  Texte 1 : "Appel aux immigrés", Lettre de Roger Nols, Bourgmestre de Schaerbeek. Extrait de : *Schaerbeek info*, n°6, septembre 1979, pp.30-31. Il est intéressant à ce moment-là, de donner quelques précisions sur le contexte de l'époque à laquelle le texte a été écrit et de faire des liens avec le cours d'histoire. L'animateur peut s'inspirer de l'encadré suivant. (10')

Contexte historique : Qui est Roger Nols?

Né en 1922, Roger Nols a marqué l'histoire politique de la commune de Schaerbeek, dont il a été le bourgmestre pendant 19 ans . A la base libéral, il rejoint le FDF en 1964. De ses mandats consécutifs s'étalant de 1971 à 1990, on se souvient de ses positions racistes et provocatrices qui ont fait de ces années, des années noires, tant du point de vue de la démocratie que du point de vue économique.

Parmi celles-ci, on retiendra l'instauration illégale de guichets séparés pour les francophones, néerlandophones et étrangers de la commune en 1975; plus tard, en 1981, la fermeture illégale elle aussi des guichets à l'inscription des immigrés, pour "des motifs d'ordre, de tranquillité publique et de sécurité dans les rues, de propreté et d'hygiène publiques", la fameuse lettre intitulée "Appel aux immigrés", en 1979, document utilisé dans cette animation. Des années '70 aux années '80, le discours de Roger Nols évolue d'une défense des Francophones face aux Flamands à un discours musclé à l'encontre de l'immigration.

Son discours de plus en plus radical contre l'immigration activera son auto-exclusion du FDF en 1983. Le PRL lui ouvrira les portes comme indépendant. Roger Nols n'aura de cesse de cumuler les provocations, les amalgames et les prises de décision politique brimant toute concertation démocratique: fermetures de lieux publics, déni des défis financiers et multiculturels, interdiction de rassemblements de plus de 5 personnes sur le territoire de la commune pendant le Ramadan, invitation à Jean -Marie Le Pen, etc.

A travers une brochure électorale, intitulée "La Belgique en danger. La vérité sur l'immigration", le message "nolsien" ressemble à un résumé des thèses principales de l'extrême droite actuelle: il instrumentalise la peur de l'étranger, l'accentuation des différences et il joue sur le mythe de l'immigré "fainéant" venant profiter de la Belgique. L'extrait de cette brochure électorale illustre parfaitement ces idées:

"... sachant tout ce que je sais, connaissant tous les rapports de police que je connais, j'ai interdit les rassemblements de cinq personnes sur le territoire de ma commune pendant le ramadan. Il s'agissait pour moi de protéger les personnes et les biens en une période particulièrement dangereuse en raison de l'excitation des esprits, car tel est mon devoir de bourgmestre." [...] "Moralement, démocratiquement, il conviendrait que, seuls, ceux qui souhaitent la présence des étrangers dans notre pays subviennent à leurs besoins et que l'on n'impose pas cette charge à ceux qui ne la souhaitent pas".

B. Texte 2 : A propos de la Communauté juive polonaise vivant à Bruxelles dans les années 30, René Dons, in *Bulletin de la Société Royale Belge de Géographie*, 1933. (55')

- L'animateur demande aux jeunes de former des sous-groupes de 4 personnes maximum et leur distribue ensuite le texte 2, le questionnaire et le lexique qui l'accompagnent (Animation 6: Annexes 2 et 2bis / un exemplaire par participant). Ici aussi, le lexique est un document facultatif. Le même questionnaire que celui utilisé pour le texte 1 amènera les jeunes à la réflexion sur un autre groupe faisant l'objet de discriminations.

- Les élèves lisent le document individuellement puis mettent leurs idées en commun à l'intérieur de chaque sous-groupe pour répondre au questionnaire. (20')

- Pour la mise en commun des recherches des sous-groupes, l'animateur invite les porte-parole à faire part de leur réflexion. Il complète ainsi le tableau utilisé pour le premier texte, en utilisant une craie de couleur différente. Si une idée avait déjà été reprise pour le texte 1, il l'entoure. (15')

- Lorsque le tableau est complété, l'animateur demande aux jeunes qui peut être l'auteur de ce texte, ce qu'ils savent sur cette personne, à qui l'auteur s'adresse et dans quel but, et enfin, de quel type de texte il s'agit. (5')

- Après cette phase d'émergence d'hypothèses, l'animateur communique les "solutions": Texte 2 : René Dons in *Bulletin de la Société Royale Belge de Géographie*, 1933, fascicule 1, pp.18 -21.
  NB : Ce texte se termine par les mots suivants :
  "Comme le disait un attaché du Consulat de Pologne, en passant dans certains de ces quartiers, on croirait se retrouver dans une petite ville de l'Est de la Pologne."
  la Communauté juive polonaise vivant à Bruxelles dans les années '30 (10 ')

Contexte historique :l'immigration polonaise

L'immigration polonaise en Belgique a connu plusieurs vagues. En 1830 et en 1863, des soulèvements visant à obtenir l'indépendance de la Pologne échouent. Suite à ces événements, la Belgique aidera et accueillera des Polonais exilés.

Dans l'entre-deux guerres, de 1918 à 1939, trois "catégories" de Polonais gagneront le territoire belge. Soit pour des raisons économiques: il s'agit principalement d'agriculteurs ne pouvant plus faire face aux conditions dramatiques de ce secteur pendant cette période (structures agraires inadaptées et problème de rendement entre autres, hausse importante de la démographie) et d'ouvriers qui essuient les conséquences d'une industrialisation insuffisante et du surplus de population dans les villes. Soit pour des raisons ethniques: on retrouve également une partie de la population juive, à la recherche d'une terre d'asile plus sereine (antisémitisme croissant, pogroms, exactions, ...). Ce sont les Juifs qui font l'objet des discriminations décrites dans le document analysé. Et enfin, on retrouve des étudiants anti-Russes qui n'avaient pas l'opportunité d'étudier dans leur pays. Les deux premiers groupes travailleront principalement dans les mines, dans le secteur agricole mais aussi dans les commerces et les services. En 1920 et en 1937, des recruteurs belges ou autochtones, partent sur place ainsi que dans d'autres pays de l'Est pour sélectionner des travailleurs pour les mines belges.

- A ce stade, les élèves prennent un temps pour comparer les observations collectées pour les deux textes, mais aussi les différences de style de rédaction ainsi que les auteurs de ces écrits. (5')

Séquence n°2 : Les discriminations produites par une communauté vis-à-vis de ses membres (35')

- L'animateur lit à voix haute le texte 3. Suite à cette lecture, il invite les jeunes à analyser le document en grand groupe.
  L'animateur utilise la même démarche que pour les deux textes précédents. (20')

- Après la phase d'émergence d'hypothèses, l'animateur communique les "solutions":
  Texte 3 : *1830 -1980, 150 ans de Vie Féminine*, Isabelle Gérard et Janine Lambotte, éd. Legrain, 1979, pp. 28 à 37. (lettre avec l'entête "Bruxelles, le 25 mai 1889", signée de Marie-Louise). (5')

- Après avoir précisé le contexte historique du document (voir paragraphe suivant) et fait des liens avec les connaissances des participants, l'animateur demande aux élèves de comparer les deux premiers textes avec le dernier, de rechercher ce qui les différencie principalement. L'intérêt est ici de mettre en évidence le fait que l'homme crée aussi des discriminations au sein même de sa communauté . Les discriminations ne sont donc pas liées qu'aux origines, à la nationalité ou à la

couleur de peau, elles sont aussi liées à des différences de statut social et de niveau économique. (10')

Séquence n°3 : Mise en perspective (15')

- L'objectif de cette dernière séquence est d'établir des liens avec la réalité et avec l'actualité. L'animateur peut démarrer ce temps de débat en reprenant les phrases choquantes relevées par chacun dans les trois textes, en demandant aux élèves d'expliquer pourquoi ça les a choqués. Il peut aussi leur proposer d'exprimer ce qu'ils auraient envie de répondre à l'auteur de ces propos.

- Pour poursuivre, il peut s'appuyer sur les questions suivantes:
- ➔ Y a-t-il des liens entre ces textes et l'époque actuelle ? Quels sont-ils?
- ➔ Quelles sont les conséquences pour les auteurs de ces discriminations, pour ceux qui en sont victimes et pour ceux qui en sont témoins? (Liens avec l'Histoire, avec la Loi, ...)
- ➔ Que peut-on faire pour résister (ne pas "tomber dans le panneau") et lutter contre ce phénomène?

Prolongement de l'animation:
Lutter contre les discriminations

Si le groupe marque un intérêt particulier à la question de savoir comment lutter contre les discriminations, il peut être intéressant de poursuivre la réflexion.

- Voici une piste possible:
  Au lieu de relayer des discriminations, une série de personnes, associations, ... militent contre les pratiques discriminatoires. L'animateur peut inviter les jeunes à réaliser une recherche plus fouillée sur les différents types de discriminations à l'heure actuelle et sur les organismes qui participent à la lutte contre celles-ci .

En annexe

- Annexe 1 : Texte 1 & questionnaire
- Annexe 1bis : Texte 1: lexique
- Annexe 2 : Texte 2 & questionnaire
- Annexe 2bis : Texte 2 : lexique
- Annexe 3: Texte 3

Texte 1 & questionnaire

1. Lis le texte ci-dessous, puis réponds aux questions qui suivent.

A l'époque où nous connaissions la prospérité et le plein emploi, le Gouvernement belge a fait appel à vous pour participer à l'activité économique du pays en assumant des tâches qu'hélas bien des travailleurs belges ne pouvaient ou ne voulaient plus assurer.
Nous vous avons accueillis dans notre pays, dans les traditions séculaires qui sont les nôtres et vous avez bénéficié de tous les avantages sociaux que les travailleurs belges ont acquis au cours des décennies écoulées.

La commune de Schaerbeek est devenue pour vous, on ne sait pourquoi, un point de ralliement et, en quelques années, vous y avez constitué une importante communauté qui représente désormais 1/3 de la population schaerbeekoise.

Afin d'exercer vos libertés religieuses, vous avez aménagé çà et là des immeubles où vous exercez votre Culte.

Nos écoles ont accueilli vos enfants auxquels nous dispensons un enseignement et une éducation qui devront leur permettre de s'intégrer progressivement à notre population.

Hélas, c'est par dizaines et dizaines que des lettres, des pétitions, des coups de téléphone me parviennent de mes compatriotes schaerbeekois qui se plaignent d'un manque d'assimilation de votre part et qui exigent que des mesures soient prises.

La presse tend d'autre part à mettre en exergue la participation de certains de vos enfants à des actions délinquantes de bandes organisées – tant de Belges que d'étrangers - si bien que nos concitoyens ne se sentent plus en sécurité.

Sans que vous en soyez directement responsables, il faut bien admettre aussi que vous avez engendré dans notre population un laisser-aller dans la propreté des rues. Il n'est pas rare de voir chaque matin des trottoirs jonchés de détritus et d'objets les plus divers.
Habitant des logements souvent trop exigus pour l'importance de vos familles, vos enfants se défoulent tout naturellement dans les rues et sur les places publiques perturbant ainsi la tranquillité de la population.

Bien qu'ils se défendent d'être racistes ou xénophobes, nos correspondants, qui sont aussi nos contribuables, comprennent mal, en cette période de crise économique et de chômage, le maintien de votre présence parmi nous alors que d'autres pays confrontés aux mêmes problèmes n'ont pas hésité à prendre des mesures de rapatriement.

Aussi est-ce avec insistance que je vous demande, connaissant votre bon sens et votre désir de rester dans votre commune d'accueil, de prendre, de toute urgence, les mesures qui qu'imposent la coexistence harmonieuse des communautés étrangères avec la population belge.

C'est avec regret que je me suis vu contraint d'inviter les forces de police à prendre des mesures sévères qu'exige, hélas, la situation actuelle afin de restaurer la sécurité des habitants et la propreté de notre chère commune.
J'ose croire que cet appel sera entendu.

1.Détermine l'époque à laquelle il a été écrit en cochant la bonne case :

Ce texte a été écrit
- o il y a un mois
- o il y a 10 ans
- o il y a 25 ans
- o il y a 50 ans
- o il y a 75 ans
- o il y a 100 ans
- o il y a plus de 100 ans

2.Détermine la catégorie de personnes victime de discriminations.

3.Pourquoi penses-tu à cette catégorie de personnes ? Souligne les éléments du texte qui t'ont conduit(e) à cette identification.

4.Que reproche-t-on à cette catégorie de personnes?

5.Comment ces discriminations se traduisent-elles? Qu'est-ce qui les rend concrètes et visibles? Quels moyens sont utilisés pour les discriminer?

6. Relève une phrase ou une idée marquante dans le texte.

7.Quel est ton ressenti à la lecture de ce texte ?

Texte 1 : lexique

Discrimination
Fait de mal traiter (voire maltraiter) une personne, plusieurs personnes, un groupe, une collectivité pour des raisons de différence... (de religion, d'appartenance sociale, de culture, de différence physique, etc...).

Prospérité
Richesse, développement économique en progrès et qui procure de l'abondance.

Séculaire
Qui existe depuis des siècles.

Exercer un culte
Pratiquer une religion.

Dispenser un enseignement
Donner un enseignement

Assimilation
Adaptation, intégration qui passe par l'imprégnation, chez l'immigré, des habitudes et des manières de vivre (de se vêtir, de se nourrir, etc) locales (donc, du pays où il a migré).

Mettre en exergue
Mettre en évidence.

Exigu
Étroit

Xénophobe
Qui a peur de tout ce qui est étranger: individu, moeurs, culture, religion, etc.

Contribuable
Personne qui paie des impôts.

Contraint
Obligé.

Restaurer
Rétablir, réinstaller.

Texte 2 & questionnaire

Lis le texte ci-dessous, puis réponds aux questions qui suivent.

"Quand ils sont suffisamment nombreux dans un quartier, des compatriotes ouvrent des salons de coiffure, de épiceries, des boulangeries (...), des boucheries où sont vendues des viandes provenant de bêtes abattues suivant le rituel (...). Ils sont malheureusement, en général, très peu, même trop peu exigeants en ce qui concerne le logement. Une, deux, trois pièces, ou parfois des caves, des mansardes suffisent à abriter un ménage avec le nombre d'enfants que connaissent d'habitude ces familles (...). Les logements occupés par ces étrangers sont d'ailleurs facilement reconnaissables aux fenêtres misérablement garnies, qui tranchent étonnamment sur celles des appartements occupés par nos compatriotes (...).

Quelle est l'attitude de la population à leur égard ?

Je mentirais en disant que nos compatriotes éprouvent énormément de sympathie pour ces transplantés ; ils leur témoignent plutôt une certaine méfiance (...). Que de plaintes, que de doléances de la part de ceux qui les ont comme locataires. Ils louent un appartement en annonçant un nombre normal de personnes et, au bout de quelques temps, ce nombre est parfois porté au double ? C'est là un procédé qui indispose gravement ceux qui sont en rapport avec eux. Ensuite, leur mode de vie n'est guère semblable au nôtre (...) empêchant ainsi les locataires des immeubles contigus de se livrer au repos. Enfin, les conditions déplorables d'hygiène et de propreté dans lesquelles ils vivent, font que les logements sont dans un état lamentable quand ils les quittent. Ainsi se justifient les rubriques "Étrangers s'abstenir" qui se voient si fréquemment sur les affiches annonçant des appartements à louer (...).

D'autres griefs sont formulés contre eux par les ouvriers belges. Au moment où la crise sévit si durement, où le chômage atteint un tel degré d'intensité, la main d'œuvre indigène se voit encore privée partiellement de travail (...). Ajoutons que leur religion, leur langue ne sont guère faites pour opérer un rapprochement. Il reste encore à envisager l'assimilation de ces étrangers aux autochtones (...). Disons immédiatement que l'assimilation totale ne se fera jamais (...). L'assimilation partielle pourra s'accomplir éventuellement. La génération adulte actuelle ne sera jamais absorbée.

Pourquoi ?

D'abord la «dose" est trop massive ; ensuite, il existe de telles différences entre eux et nous, que je ne vois vraiment pas comment cette assimilation pourrait se réaliser. Leur langue nous est étrangère, leur religion nous est peu familière, leurs mœurs sont différentes des nôtres ; il existe, d'autre part, une trop grande différence de niveau social entre ce qui forme la majorité de ces immigrants et notre population (...). Peut-on dire que ce mouvement migratoire humain a modifié le "paysage" de Bruxelles ? Strictement parlant, non, encore cependant, que la présence seule de ces étrangers, dans un quartier donne à celui-ci un aspect tout particulier, d'abord par le fait de nombreux magasins (...) si parfaitement reconnaissables, et puis par la présence de cette population grouillante, bruyante, gesticulante, au parler insolite, aux traits caractéristiques et dont l'allure elle-même ne trompe pas celui est qui quelque peur averti.

1.Détermine l'époque à laquelle il a été écrit en cochant la bonne case :

Ce texte a été écrit
- o il y a un mois
- o il y a 10 ans
- o il y a 25 ans
- o il y a 50 ans
- o il y a 75 ans
- o il y a 100 ans
- o il y a plus de 100 ans

2.Détermine la catégorie de personnes victime de discriminations.

3.Pourquoi penses-tu à cette catégorie de personnes ? Souligne les éléments du texte qui t'ont conduit(e) à cette identification.

4.Que reproche-t-on à cette catégorie de personnes?

5.Comment ces discriminations se traduisent-elles? Qu'est-ce qui les rend concrètes et visibles? Quels moyens sont utilisés pour les discriminer?

6.Relève une phrase ou une idée marquante dans le texte.

7.Quel est ton ressenti à la lecture de ce texte ?

Texte 2 : lexique

Compatriote
Personne du même pays, de la même région qu'une autre personne.

"Transplanté"
Qui est passé d'un milieu à un autre, ici, le comprendre comme "immigré".

Doléance
Plainte.

Contigu
Voisin, proche de.

Grief
Ce qui motive une plainte, un reproche.

Sévir
Se faire sentir vivement, faire des ravages.

Indigène
Né dans le pays qu'il habite, *synonyme d'*autochtone.

Assimilation
Adaptation, intégration qui passe par l'imprégnation, chez l'immigré, des habitudes et des manières de vivre (de se vêtir, de se nourrir, etc.) locales (donc, du pays où il a migré).

Moeurs
Usages, façons de faire propres à un groupe.

Averti
Se dit d'une personne qui est consciente ou au "courant" de quelque chose.

Texte 3

"Mon inquiétude est, cependant, plus vive pour votre nièce Félicienne, qui va vers ses 19 ans...

Cette enfant, jusqu'à présent, ne nous a donné que des satisfactions, brode à merveille et chante à ravir, mais s'est liée, des plus malencontreusement, avec une jeune fille qui, pour n'être pas de notre condition, n'en est pas moins élevée par nos bonnes Mères du Val, sans doute à la faveur d'une charité, à présent mal récompensée.

Mademoiselle Thérèse Charmont, obligée de gagner son pain au lieu de rester, modestement à sa place, a choisi de se lancer dans la dactylographie (j'imagine que vous avez entendu parler de cette machine supposée remplacer l'écriture manuscrite) et, de ce fait, occupe une position qui la met en contact avec nombre d'hommes, situation toujours périlleuse pour une jeune fille, surtout lorsqu'elle est au service d'un avocat peu fréquentable : libéral, et même, paraît-il, franc-maçon !

Pour vous le dépeindre, sachez qu'il est de ceux qui trouvent normal que des personnes de notre sexe suivent des cours à l'université et osent s'indigner que des magistrats, soucieux du bon renom de notre justice, s'opposent à l'entrée d'une personne du sexe, au Barreau...

J'ai défendu à Félicienne de rencontrer encore Thérèse Charmont, mais, je sais que celle-ci est reçue dans d'imprudents foyers amis, et continue, de cette façon, à contaminer de charmantes enfants naïves avec ses idées nocives sur la soi-disant triste condition des domestiques, des ouvrières et même, c'est un comble, des demoiselles de magasin.

A propos de magasin (...), j'y ai emmené Félicienne en vue de parfaire son trousseau bien qu'elle ne soit pas encore engagée, ce qui m'attriste fort. Au retour, elle m'a déplu, prétendant plaindre les personnes au travail dans ce temple moderne.

"Vous rendez-vous compte, Maman, disait ma sotte de fille, que ces vendeuses restent debout douze heures par jour, pour un salaire de misère et sans jamais avoir de loisirs".

"Tant mieux, ai-je répliqué, les loisirs ne sont source que de tentations et de paresse pour les filles pauvres, qu'elles se réjouissent d'avoir le nécessaire et en remercient Dieu tous les jours".

Je la préfère encore lorsqu'elle se désole sur les aspirations artistiques, refoulées depuis que son père lui signifia un sec refus de la voir s'inscrire au cours de chant du Conservatoire Royal. Il n'aurait pas manqué que de compter une artiste dans notre famille, si honorablement connue dans le commerce de la draperie depuis tant d'années.
(...)

Que de soucis, chère sœur, au moment où les problèmes ménagers ne manquent pas davantage !

La brave Emilie, à notre service depuis mon mariage, m'a plantée là, pourrie de varices, elle ne pouvait plus se tenir sur ses jambes et est rentrée dans son village, recueillie par une sœur. Je lui ai donné un beau châle et quelques sous qui l'ont fait rougir de bonheur.
La cuisinière est convenable, mais elle tendance à se lever tardivement et ne fait pas trop bien la sauce des boules de Suisse dont Adolphe fait ses délices (...). Avec mes deux pauvres domestiques (je ne parle pas de la petite Emma, qui fait le gros travail, les feux, la

rue et les couloirs), me voilà loin de la magnificence dont parle Adolphe lorsqu'il évoque Monsieur de J… Il paraît qu'une préposée attend, chaque soir, la Baronne, sa mère, quand Elle va dans le monde, et lui sert une tasse de chocolat avant le coucher. Je me propose d'instaurer cette agréable coutume avec la remplaçante d'Emilie, au retour de nos soirées (…) mais, bien sûr, notre train ne me permettra jamais d'engager un valet chargé, uniquement, des chandelles et des manchons, comme c'est le cas chez l'ami de mon fils.
(…)
Pour ce qui est d'Adolphe, une meilleure connaissance des usages d'un commerce de 1er rang, comme le nôtre, devrait lui être salutaire. Il comprendra mieux les intérêts de son père, sans cesse tourmenté par des exigences insupportables de la part de ses employés.
Or, me dit Gustave, ils touchent parfois plus de 175 frs par mois, bénéficient d'horaires agréables, d'un congé le dimanche matin pour aller à la messe, ne commencent qu'à 7h le matin, et jouissent de minutes nécessaires à leur repas de midi.»

Glossaire

Allochtone

Personne provenant d'un lieu autre que celui où elle vit. Exemple : un immigré qui a quitté le pays où il est né pour vivre dans un autre pays est un allochtone. Souvent, l'amalgame est fait avec les enfants d'immigrés. Or, ceux-ci, s'ils sont nés en Belgique, ne sont pas des allochtones.

Le contraire d'allochtone est autochtone. Ce terme désigne une personne vivant là où elle est née.

Antisémitisme

Les populations sémites sont les Juifs et les Arabes. Mais l'appellation "antisémitisme" concerne le racisme dirigé contre les Juifs.

L'antisémitisme est la haine la plus ancienne de l'histoire, puisqu'il existe depuis plus de 2000 ans. En 70 de notre ère, le pays des Juifs (appelé tour à tour durant l'histoire, Pays de Canaan, Palestine, Israël) est détruit par les Romains. La population juive se disperse dans de nombreux pays. C'est ce qu'on appelle la diaspora.

Peuple sans terre, donc sans lieu où se réfugier quand tout va mal, les Juifs, répartis un peu partout en Europe (Russie, Pologne, Espagne, France, etc.) et dans le bassin méditerranéen, seront tout au long de l'histoire considérés comme "différents". Durant les situations de crise (et même en dehors), ils ont souvent été pris comme exutoire, bouc émissaire, cause de tous les fléaux. Ils ont connu maintes discriminations allant de l'exclusion aux pogroms organisés (destruction de leurs villages et mise à mort des personnes).

Le sommet du racisme anti-juif eut lieu durant la seconde guerre mondiale, lorsque le système nazi décida leur extermination. 6 Millions de personnes périrent dans les camps de concentration.

Autochtone

Personne qui habite le pays où elle est née. Et ceci, quelles que soient les origines de sa famille. Des enfants nés de familles issues de l'immigration et qui vivent dans le pays de leur naissance, par exemple, sont des autochtones.

Le contraire d'autochtone est allochtone. Ce terme désigne une personne provenant d'un lieu autre que celui où elle vit. Un immigré est un allochtone.

Les gens que l'on nomme "immigrés de la deuxième ou troisième génération" sont des autochtones, car nés en Belgique. Même si, en Belgique, on utilise fréquemment, et erronément, le terme "allochtone" pour les désigner.

Civilisation

La civilisation concerne l'ensemble des acquisitions de grands groupes humains considérés comme avancés ainsi que les phénomènes sociaux qui leur sont communs : la religion, la morale, l'art, la science, les techniques. (Exemple : la civilisation occidentale, la civilisation arabo-musulmane, la civilisation romaine, etc.)

Notons que les civilisations se sont toujours mêlées les unes aux autres et influencées tout au long de l'histoire. L'idée d'une civilisation "pure" est un leurre.

Communautarisme

Ce mot n'est pas encore présent dans le dictionnaire, mais il est utilisé depuis les années 1980. Étymologiquement, le mot renvoie à l'idée de communauté, c'est-à-dire une "collectivité sociale dotée d'une unité et d'une identité".

Notons que "communautarisme" est souvent employé dans un sens péjoratif. Les détracteurs du communautarisme évoquent le fait que les membres d'un groupe doivent se soumettre aux normes propres de leur communauté. Le communautarisme laisserait donc peu de place aux libertés individuelles. Opposé à l'altérité (ouverture à la diversité), il renverrait à une idée d'autocentration et d'autovalorisation du groupe, mais aussi à une tendance à la fermeture et repli sur soi.

Culture

La culture s'oppose à l'état de nature. On dit d'ailleurs "cultiver la terre". C'est-à-dire la travailler de manière à la rendre vivable pour l'homme. L'état de "nature" se réfère à un comportement instinctif, sans réflexion, sans raisonnement. Tandis que l'état de "culture" se réfère à l'apprentissage, la création, etc.

On peut définir la culture comme l'ensemble des connaissances, des croyances, de l'art, de la justice, de la morale, des coutumes, des valeurs que l'homme acquiert en tant que membre d'une société. Tout au long de sa vie, l'être humain est immergé dans une culture ou des cultures qui vont le façonner, marquer son rapport au monde. Il est important de se rendre compte que la culture a une dimension collective et plurielle. Comme les civilisations, les cultures s'entremêlent les unes aux autres.

Darwinisme

De Darwin (1809–1882). Naturaliste anglais.

Lors d'un long voyage qui le mène des îles du Cap Vert jusqu'aux Açores, en passant par les côtes sud-américaines, Darwin effectue de nombreuses expérimentations et observations en géologie et en biologie. Il s'intéresse tout particulièrement aux fossiles et aux formations géologiques des îles. La masse d'informations recueillie est impressionnante.

En 1859, il publie *De l'origine des espèces*. Cet essai montre que les espèces sont issues les unes des autres selon les lois de la sélection naturelle et que la lutte pour la vie a joué un rôle important dans leur évolution. Les plus forts, selon sa théorie, sont ceux qui survivent, se reproduisent et font évoluer l'espèce.

Il faut savoir que la théorie de l'évolution de Darwin fut révolutionnaire et remit en question bien des concepts. A commencer par les mythes bibliques expliquant la création de la terre et les début de l'homme (le monde crée en six jours, Adam et Eve, etc.).

Les théories de Darwin démontrèrent que l'origine de la présence de l'Homme sur la Terre est le résultat d'une très longue évolution. Certaines sont contestées par la science moderne, mais l'essentiel reste d'actualité.

N'oublions pas que le 19ème siècle fut marqué par de fortes inégalités entre les classes sociales et que le racisme comme les inégalités sociales furent totalement "justifiés" par la science de l'époque. Certains "penseurs" du 19ème siècle se servirent des découvertes de

Darwin pour justifier l'exploitation des classes sociales plus faibles. C'est ce qu'on appelle le "darwinisme social", à savoir la justification de l'exploitation des plus "faibles" par les plus "forts".

Discrimination

Pratiquer le discrimination, c'est le fait de mal traiter (voire de maltraiter) une personne, des personnes, un groupe, une collectivité pour des raisons de différence... (de religion, d'appartenance sociale, de culture, de différence physique, etc.).

Etre victime de discrimination raciale n'empêche pas d'être aussi soi-même raciste et de pratiquer soi-même la discrimination.

On parle beaucoup actuellement de "discrimination positive", on entend par là la volonté de compenser les difficultés rencontrées par un groupe discriminé avec des moyens divers (politiques plus avantageuses pour les personnes censées être frappées de discriminations, par exemple). Une question se pose : la pratique de politiques de discriminations positives ne risque-t-elle pas de stigmatiser plus encore les personnes qui en sont la cible ?

Ethnie

Groupement d'individus partageant la même culture et que rapproche un certain nombre de caractères de civilisation, notamment la langue, les usages, etc.

L'ethnie est liée à un lieu géographique bien précis mais se réfère aussi à des populations déplacées. Notons que le mot "ethnie" tend à remplacer le mot "race".

Ethnocentrisme

Attitude consistant à confondre la culture avec sa propre culture, donc sa propre vision des choses, et aussi à émettre des jugements sur des populations étrangères, exclusivement en fonction de ses propres valeurs. Penser que ce qui est lié à sa propre culture est "vrai" et "bien" et que ce qui émane des autres, "mauvais".

On privilégie donc le groupe social auquel on appartient et on en fait un modèle unique de référence.

Eugénisme

L'eugénisme est un ensemble de théories qui attribuent le destin des personnes à leurs gènes plutôt qu'à leur éducation, leur environnement et leur condition sociale. L'eugénisme, né en même temps que le darwinisme , vise à améliorer l'espèce humaine , à en favoriser l'évolution, via une sélection basée sur les caractéristiques physiques. L'idée est en effet de poursuivre pour l'Homme une forme de sélection naturelle, en dépit des progrès technologiques et sociologiques qui, eux, favorisent le développement d'une population pourvue de défauts, de tares, etc. Ces théories, auxquelles jamais Darwin n'a voulu souscrire, poursuivirent leur chemin, notamment avec Alexis Carrel (*L'Homme, cet inconnu*, 1935), est donc qu'on pourrait naître pauvre "par nature". Ces théories ont été utilisées pour justifier "scientifiquement" l'existence d'inégalités sociales. Dans les années '30, ces théories ont conduit dans un premier temps à la classification des gens, puis, dans une suite logique, à la justification de comportements racistes et discriminatoires. Elles allaient jusqu'à défendre l'élimination pure et simple des "existences médiocres". A notre époque, avec les progrès réalisés dans le domaine de la génétique, on reparle d'eugénisme, notamment en ce qui concerne les handicaps (il est possible de déceler dès la

grossesse les risques et/ou les cas de handicap d'un enfant, et donc de décider de l'éliminer.

En fait, le patrimoine génétique d'une personne détermine chez une personne la couleur de ses cheveux, sa taille, la couleur de sa peau, et encore bien d'autres choses. Mais, en ce qui concerne la construction de la personnes (ce qu'elle est physiquement, mais aussi son caractère, ses idées, etc.), l'hérédité (donc la génétique) et l'environnement (la culture, le lieu,...), ce qu'on appelle aussi l'inné et l'acquis, interviennent en proportions variables. Ceux-ci sont évidemment très difficiles à définir, selon les situations, l'une ou l'autre peuvent prédominer. Mais l'important à retenir, c'est que ce sont leurs interactions qui s'avèrent déterminantes. La biologie et la génétique ne peuvent, à elles seules, expliquer l'identité et la situation d'un individu.

Extrémisme

Mouvement développant une théorie jusqu'à ses limites et allant jusqu'à l'intransigeance et refus total de ce qui ne correspond pas à celle-ci. L'extrémisme peut par exemple s'appliquer à des idées politiques ou des croyances religieuses.

Fascisme

Le terme "fascisme" vient de "fascio", ou faisceau. Celui-ci désigne l'instrument de l'autorité dans la Rome antique.

"Fascisme", c'est ensuite le nom que le mouvement et le régime de Mussolini se sont donnés en Italie dès 1919. Ce mouvement devint un parti politique qui prit le nom de parti national fasciste. Après avoir été nommé chef du gouvernement par le roi Victor-Emmanuel, Mussolini instaura un régime d'exception: les lois fascistissimes.

La définition du fascisme s'inspire de l'Histoire et des traits communs que l'on trouve dans les régimes autoritaires qui ont succédé au fascisme italien, tels que l'Allemagne nazie de Hitler ou l'Espagne sous l'autorité du général Franco.

Tout fascisme est totalitaire et nationaliste. A la fois révolutionnaire et ultra conservateur, le fascisme nie l'individu qu'il noie dans la masse. Il se construit sur le culte du chef, l'homme providentiel qui est censé incarner la nation (Mussolini en Italie, Franco en Espagne....). Il légitime la violence d'Etat et considère que la démocratie affaiblit l'Etat car elle donne la parole à tous. Il n'hésite donc pas à écarter, voire à éliminer toute personne ou parti opposé(e) au régime fasciste.

Avec le nazisme d'Hitler, le fascisme s'est encore transformé, ajoutant au culte du chef, le culte de la race dit "pure" et le rejet de races "inférieures". Lors de la seconde guerre mondiale, l'idéologie fasciste a ainsi mené au génocide, l'extermination physique et systématique des éléments jugés "indésirables" d'une société.

Génocide

Le génocide est l'extermination méthodique de l'entièreté d'un groupe ethnique par les membres d'un ou plusieurs autres groupes ethniques sur un territoire donné à un moment donné (qui peut s'étendre sur plusieurs années). L'objectif des personnes qui commettent le génocide est que, à l'issue de celui-ci, l'ethnie visée et victime du génocide, ne soit plus présente sur le territoire.

Quelques tristes exemples...

-en 1918, le génocide des Arméniens par les Turcs,
- de 1939 à 1945, le génocide des Juifs et des Tziganes par l'Allemagne nazie. Environ 6 Millions de morts, sans compter les réfugiés qui ont dû quitter leur pays,
- de 1975 à 1979, au Cambodge, où les déportations en masse et les travaux forcés imposés à la population par les Khmers rouges conduisirent à la mort plus de trois millions de personnes. Ici, il ne s'agissait pas d'exterminer une ethnie, mais plutôt une catégorie de population (ceux considérés comme intellectuels, bourgeois,...),
- dans les années 1980, le massacre des Kurdes en Irak, notamment par gaz,
- entre 1991 et 1995, en ex-Yougoslavie, le génocide des musulmans de Bosnie par les forces armées serbes,
- en 1994, au Rwanda, le génocide de l'ethnie Tutsi (et de Hutus modérés) par les Hutus extrémistes).

Homophobie

L'homophobie est l'attitude hostile à l'égard des homosexuels, hommes ou femmes. Le terme semble avoir été utilisé pour la première fois aux États-Unis en 1971, mais ce n'est qu'à la fin des années '90 qu'il est apparu dans les dictionnaires de la langue française.

En tant qu'actes consentis entre adultes, les comportements homos sont protégés au nom du respect de la vie privée, du moins dans l'ensemble des pays d'Europe. Cela n'exclut pas que, même en Europe, l'homosexualité mène à différentes discriminations dans la vie quotidienne.

De l'homophobie découlent en effet diverses formes de discrimination au même titre que la xénophobie, l'antisémitisme et le racisme. L'homophobie est donc une manifestation arbitraire qui consiste à désigner l'autre comme contraire, inférieur ou anormal. La personne homophobe discrédite l'homosexualité en lui donnant un caractère anormal. Il octroie par contre à l'hétérosexualité un statut supérieur et la situe au rang du naturel, de ce qui va de soi.

Identité

L'identité est un concept qui peut s'appliquer aux individus (l'identité individuelle), aux groupes, aux communautés. L'identité d'une communauté, d'un groupe ou d'une personne renvoie aux normes et valeurs de cette communauté, de ce groupe ou de cette personne. L'identité, c'est un peu la manière dont on se définit (de l'intérieur) et dont on est défini (à partir de l'extérieur).

Lorsque l'on parlera de l'"identité" d'un groupe, on tiendra le plus souvent compte de la langue, de la culture, de la religion, de l'histoire de celui-ci.
Il peut aussi être fait référence à la construction sociale des membres d'un groupe d'une communauté, aux systèmes de parenté, aux valeurs acquises à l'école ou dans la famille, au poids du système économique ou légal dans lequel le groupe en question se situe.

Intégration

Le terme d'intégration a pris son sens au travers de l'histoire de l'immigration.

Au début du siècle passé, on parlait d'"assimilation" par la personne étrangère de la culture du pays d'accueil. L'étranger devait assimiler la culture de son pays d'accueil en faisant une croix sur son identité, la culture de son pays d'origine. Cela se faisait en cohérence avec l'esprit colonialiste, pour lequel la culture des pays colonisateurs était, par essence, supérieure à celle des pays colonisés.

Il était cependant facile pour nos pays d'Europe du Nord de parler d'assimilation, tant les immigrés, venant essentiellement du Sud de l'Europe, étaient perçus comme culturellement proches. A partir des années '60, les choses commencèrent à changer, on fit appel à une immigration d'Afrique du Nord. Ces nouveaux types de migrations ne permirent plus l'emploi du mot "assimilation". On préféra utiliser le mot "intégration" qui laisse moins entrevoir une imposition de la culture du pays d'accueil envers ces nouveaux migrants.

On commençait à voir un respect et une légitimation des cultures étrangères au sein de ces pays d'accueil. Cette évolution de la manière de voir l'étranger correspondait aussi à l'esprit de décolonisation et d'un plus grand respect des autres cultures de l'époque.
Aujourd'hui, l'intégration fait référence au fait de prendre une place au sein de la société dans laquelle elle vit. Lorsque l'on dit de quelqu'un qu'il n'est pas intégré, cela signifie qu'il n'a pas d'emploi, subit des discriminations, est mal logé, n'a pas accès à l'enseignement de manière normale et complète, etc. Pour certains, l'intégration doit passer par la maîtrise de la culture dominante dans le pays, la langue, les coutumes, etc. Cette dernière interprétation se rapproche plus du concept ancien d'"assimilation".

Il faut noter que, de plus en plus, on parle d'"insertion sociale" ou de "cohésion sociale" et que ce concept touche autant les personnes d'origine étrangère que des personnes belges d'origine.

Interculturel

Le concept "interculturel" reflète l'idée que des personnes de différentes cultures et issues de groupes différents vivent sur le même territoire. Celles-ci peuvent entretenir des relations ouvertes d'interactions, avec des échanges, de la reconnaissance mutuelle, dans le respect des modes de vie et des valeurs de chacun.

Laïcité

"Laïcité" recouvre deux significations.

D'une part, il s'agit de la volonté de construire une société juste, progressiste et fraternelle, dotée d'institutions publiques impartiales, garante de la dignité de la personne et des droits humains assurant à chacun la liberté de pensée et d'expression, ainsi que l'égalité de tous devant la loi sans distinction de sexe, d'origine, de culture ou de conviction, et considérant que les options confessionnelles ou non confessionnelles relèvent exclusivement de la sphère privée des personnes.

D'autre part, c'est l'élaboration personnelle d'une conception de vie qui se fonde sur l'expérience humaine, à l'exclusion de toute référence confessionnelle, dogmatique ou surnaturelle, qui implique l'adhésion aux valeurs du libre examen, d'émancipation à l'égard de toute forme de conditionnement et aux impératifs de citoyenneté et de justice.

Cette définition a été rédigée par le Centre d'Action Laïque (CAL). Cette association qui a pour objet de défendre et de promouvoir la laïcité en Belgique francophone (Wallonie et Bruxelles).

Multiculturel

Le concept multiculturel reflète l'idée que des personnes de différentes cultures et issues de groupes différents vivent sur le même territoire, se côtoient mais n'ont pas forcément de contacts entre eux. Les différences peuvent être perçues avec indifférence, de manière

positive ou de manière négative. Il n'y a donc pas nécessairement d'interactions entre les groupes, contrairement à ce qui se passe quand on parle d'interculturel.

Nationalisme

Le mot nationalisme vient du mot "nation". Les nations furent construites par des forces sociales spécifiques et dans des circonstances particulières. Elles se reconstruisent en permanence au travers de l'histoire. Le rôle des livres d'Histoire, entre autres, est d'ailleurs de raconter comment se sont dessinées les frontières nationales.

Le mot "nationalisme" apparaît principalement au cours du 18ème siècle en Europe, au travers des rapports que celle-ci entretient avec ses colonies d'Amérique.

Le nationalisme fait appel à un sentiment d'identité et d'"appartenance" nationales. La création de ce sentiment d'appartenance au sein d'une population peut apparaître comme capital dans certains projets politiques à l'intérieur des frontières d'un pays. En effet, c'est au travers de ce sentiment d'identité et d'appartenance que certaines forces politiques tentent de créer une forte cohésion entre les membres d'une même nation.

Le processus de nationalisation est donc ce processus qui tente de créer au sein d'une population un sentiment d'appartenance nationale. Nous trouvons à travers celui-ci 2 dimensions : l'une politique et l'autre idéologique.

Politiquement, le processus de "nationalisation" renvoie à la construction d'un État qui revendique et organise une forme de pouvoir dans le cadre d'un territoire défini. Ceci se manifeste par un système politique et juridique et par des systèmes d'assistance sociale et d'éducation. A l'homogénéisation des systèmes d'éducation s'accompagne habituellement et malheureusement une homogénéisation culturelle.

Idéologiquement, ce processus renvoie à une tentative de plus en plus délibérée de créer et de maintenir un sentiment d'appartenance communautaire au sein de la population de ce territoire. Ce sentiment d'appartenance communautaire est renforcé à son tour par le rappel constant de l'existence d'autres nations par-delà les frontières de la "notre nation".

Poussée à l'extrême, cette idéologie peut mener à des dérives racistes (homogénéisation culturelle sur le territoire, rejet des personnes "différentes" de la majorité ou qui ne partagent pas l' "identité de la nation"), mais aussi impérialistes (étendre l'espace géographique de la nation). Le régime Nazi, ultra-nationaliste, en a été la parfaite illustration.

Parfois aussi, la lutte nationaliste est un moyen, pour une communauté dans une région géographique précise, qui s'estime opprimée par le pouvoir central, de s'affranchir de ce pouvoir (éventuellement en réclamant l'indépendance de la région en question). Exemple: le mouvement nationaliste basque en Espagne.

Norme

La norme, c'est la situation habituelle, acceptée et même souhaitée par la majorité des individus appartenant à un groupe, une société. Il existe dans tout groupe une pression sociale pour être ou rester dans la norme. La norme est en effet déterminée par le système de valeurs fixé par le groupe. Un individu peut néanmoins, pour diverses raisons, construire un système de valeurs différent qui le pousse, pour rester cohérent avec lui-même, à sortir de la norme.

Race

L'inexistence des races humaines est établie par des scientifiques tels François Jacob et Albert Jacquard. Il n'y a en fait qu'une seule race humaine. A l'intérieur de celle-ci, on peut distinguer des groupes et des ethnies. Malgré tout, le mot "race" existe et il est important de cerner les idées qu'il véhicule.

Ce mot peut s'appliquer aux groupes humains ou, bien entendu aux animaux, mais, toujours, il implique une échelle de valeurs à l'intérieur d'une espèce.

Une race animale est une "subdivision de l'espèce [...], constituée par des individus réunissant des caractères communs héréditaires". Dans cette notion déjà, il y a une notion de valeur implicite, les chiens ou chevaux de race valant bien plus – financièrement , en tout cas - que les animaux issus de croisements.

Chez les humains, le mot "race" s'applique d'abord aux familles nobles et/ou régnantes et conserve ce concept de supériorité d'un groupe sur les autres : il s'agit d'une "famille, considérée dans la suite des générations et la continuité de ses caractères".

La notion de "race" s'est ensuite étendue à une "subdivision de l'espèce humaine d'après des caractéristiques physiques héréditaires". Cette subdivision ne peut être qu'arbitraire, vu que les caractéristiques héréditaires sont très nombreuses et changeantes. Y figer un groupe humain est donc très discutable, encore plus dans le monde actuel, fait de métissages.

Le mot prend sa signification discriminatoire au 19ème siècle, dans le cadre de la théorie du racisme : "Groupe naturel d'humains qui ont des caractères semblables (physiques, psychiques, culturels, etc.) provenant d'un passé commun, souvent classé dans une hiérarchie". Il véhicule désormais explicitement un concept d'infériorité d'un groupe sur un autre.

Aujourd'hui, les recherches scientifiques et la génétique le démontrent : les races n'existent pas. A "race", Le Petit Larousse le précise : "Les progrès de la génétique conduisent aujourd'hui à rejeter toute tentative de classification raciale". Aucun groupe humain n'est "intrinsèquement" supérieur à un autre.

Racisme

La plupart des dictionnaires se rejoignent pour donner deux définitions du racisme ; voici celle du Petit Larousse : "1. Idéologie fondée sur la croyance qu'il existe une hiérarchie entre les groupes humains, les "races" ; comportement inspiré par cette idéologie. 2. Attitude d'hostilité systématique à l'égard d'une catégorie déterminée de personnes. Ex: Racisme anti-jeunes". C'est pour marquer une distance avec ce mot que *Le Petit Larousse* met "races" entre guillemets dans sa définition du racisme. *Le Petit Robert*, lui, est encore plus explicite puisqu'il indique, à la fin de la 1ère définition : "Le racisme n'a aucune base scientifique."

Si les dictionnaires prennent aujourd'hui la peine de rejeter tout lien entre racisme et science, c'est bien parce que la notion de racisme est née, en 1902, de thèses "scientifiques".

Si le racisme primaire, basé notamment sur la couleur de la peau, ne trouve aujourd'hui plus aucune justification scientifique, les partis d'extrême droite utilisent pourtant toujours cette notion de race dans leur propagande, et lient la crise économique et d'autres facteurs

sociaux aux populations immigrées, considérées toujours comme "sale race" et/ou "race inférieure".

Certains nationalistes développent le racisme, convaincus que la survie de leur nation passe par l'exclusion, voire l'extermination des diverses "races" différentes de la leur, comme dans les théories et pratiques hitlériennes.

Religion

La religion est la croyance en un (monothéisme) ou plusieurs dieux (polythéisme) qui régit (régissent) le monde, l'univers. Cette croyance en entraîne d'autres, différentes selon les religions (paradis, enfer, anges, elfes, réincarnation, ...) et implique une série de pratiques qui sacralisent objets, lieux ou étapes de la vie (églises, nature, moutons, mariages, mort,...). Ces croyances et pratiques sont partagées par un grand nombre de personnes.

"Religion" s'oppose à "laïcité", qui évoque, elle, l'absence de croyance en une religion et, plus largement, la neutralité d'un État en matière de religion.
La religion se distingue de la secte ; celle-ci implique une dépendance physique et/ou financière à un guide ou un maître nommé "gourou". Il s'agit d'un groupe fermé et manipulé, dans lequel les adeptes manquent totalement de liberté.
Le fondamentalisme ou intégrisme, quant à lui, est une attitude religieuse qui refuse toute évolution dans les pratiques religieuses et sociales, avec la volonté d'imposer la religion comme référence première dans la société. Il s'agit d'une forme d'extrémisme. Les mouvements intégristes sont nés dans les années '70, avec la crise économique, et se rencontrent dans toutes les grandes religions : catholicisme (les traditionalistes), protestantisme (fondamentalisme), islamisme (les wahhabiques ou les islamistes), judaïsme (ultra-orthodoxes)...

Ségrégation

La ségrégation, c'est l'action de séparer, à l'intérieur d'une collectivité (ville, région ou pays), différents groupes, selon leur origine ethnique, la couleur de leur peau, leur sexe, leur religion, etc.

Cette séparation est imposée par le pouvoir et sert à discriminer ou à contrôler plus aisément un groupe donné ; elle implique systématiquement la domination d'un groupe sur un autre.

En Afrique du Sud, c'étaient les Noirs qui en étaient victimes (Apartheid) ; en Occident, du Moyen Age à la Deuxième Guerre Mondiale, on a créé des ghettos pour les Juifs ; aujourd'hui, en Israël, on construit un mur pour que le pouvoir en place puisse mieux contrôler – et discriminer - les Palestiniens ; aujourd'hui encore, on observe en Belgique une ségrégation des hommes et des femmes dans l'emploi, par exemple.

Sexisme

Le sexisme est une conception inégalitaire fondée sur la différence de sexe. Ce sentiment de supériorité de l'homme vis-à-vis de la femme – mais aussi, dans certains cas, de la femme vis-à-vis de l'homme – peut s'exprimer dans les propos, dans les idées reçues, dans les avantages octroyés et dans les décisions (évaluation ou choix d'un candidat à un poste donné) dans quelque domaine que ce soit (école, emploi, politique, clergé, ...). Il s'agit donc d'une forme de discrimination.

Société

La société désigne un ensemble important d'individus organisé autour de règles, de lois et d'institutions (la justice, la police, l'enseignement, ...) qui servent l'intérêt général. Il s'agit d'une collectivité organisée, mais qui n'est pas figée : l'organisation peut en être modifiée au cours du temps. La plupart des hommes vivent en société, comme le rappelle Aristote : "L'homme est un animal social".

Valeurs

Les valeurs d'un individu, d'une société, d'une culture ou d'une religion, c'est l'importance morale qu'il ou elle accorde à une série d'éléments (l'argent, la famille, l'entraide, la propriété, etc.). Il s'agit donc de principes moraux qui vont déterminer les opinions, idées, discours, décisions et actes de cet individu, de cette société, de cette culture ou de cette religion.

Certaines valeurs sont considérées comme universelles ; l'UNESCO (agence des Nations Unies) a d'ailleurs une section Éducation aux valeurs universelles (tolérance, non-violence, paix, ...). Ces valeurs sont universelles dans le sens où elles devraient être de mise partout, et être applicables à tous. Elles sont liées à la dignité de l'Homme. Pourtant, aucune n'est innée à l'individu : celui-ci va construire son système de valeurs à partir de son éducation familiale et scolaire, de son expérience, de ses rencontres, de sa religion, etc.
A l'intérieur de son système de valeurs, un individu (mais aussi une société, une culture, une religion) va établir une échelle des valeurs, qui permet de classer chaque valeur selon l'importance que l'individu (la société, la culture, la religion) lui accorde.

Xénophobie

La xénophobie, c'est la peur systématique de l'étranger. Nous voyons dans le chapitre 2 "Discriminations: comment les expliquer?" que cette peur de l'autre peut mener au racisme. La xénophobie implique le rejet de tout ce qui est étranger : individu, mœurs, culture, religion, etc.

Pour aller plus loin

1. Bibliographie

Introduction au racisme

Ouvrages

Tahar BEN JELLOUN, *Le racisme expliqué à ma fille*, Le Seuil, 1999.

Ariane CHEBEL d'APPOLONIA, *Les racismes ordinaires*, Presses de la Fondation Nationale des Sciences Politiques, Collection la Bibliothèque du Citoyen, 1998.

Véronique DE RUDDER, Christian POIRET et François VOUR'H, *L'inégalité raciste*, Presses Universitaires de France, 2000.

Pierre-André TAGUIEFF, *Le racisme*, Flammarion, 1997.

Michel WIEVORKA, *Le racisme, une introduction*, La Découverte, 1998.

Articles

François BLAISE, "Le racisme", in *Phosphore* n°153, oct. 1993, pp.33-48.

Laurent SADOUX, "Racismes : un sociologue sur les bancs du collège", in *Ecole des Parents* n°3, mars 1998, pp.17-21.

"Pas mort le racisme... Plongée au cœur d'un fléau ordinaire", in *Phosphore* n°258, 2002, pp.28-35.

Les causes du racisme

Peur de l'autre

Ouvrages

Jean DELUMEAU, *La peur en Occident*, Fayard, 1983.

Georges DUBY, *An 1000. An 2000 sur les traces de nos peurs*, Textuel, 1995.

Léo MOULIN, *Moi et les autres*, Labor, 1996.

Bouc émissaire

Ouvrages

F.BRION, A.REA, CH. SCHAUT, A. TIXHON, *Mon délit? Mon origine. Criminalité et criminalisation de l'immigration*, De Boeck, Coll. Pol-His, 2000.

René GIRARD, *Le bouc émissaire*, Grasset, 1982.

Daniel SIBONY, *Le "racisme", une haine identitaire*, Seuil, 1997.

Jean Marc TURINE, *Le crime d'être Roms. Notes au temps présent*, Golias, 2005.

Article

Aurélie LEROY, "Roms: les Damnés de l'Europe", in *MRAX info n°166*, Septembre 2005, pp.4-5.

Les Roms, Européens sans Etat, ensemble d'articles téléchargeables sur www.cafebabel.com, 18/04/2005.

Stéréotypes et préjugés

Ouvrages

R.Y. BOURHIS et J-P LEYENS, *Stéréotypes, discrimination et relations intergroupes*, Mardaga, 1994.

Dorothée MARÉCHAL, *Quand les élèves flamands et francophones se rencontrent... Les stéréotypes communautaires en Belgique à l'épreuve de la pédagogie interculturelle*, E.M.E., coll. Proximités, 2004.

Katérina STENOU, *Images de l'Autre. La différence : du mythe au préjugé*, Éditions UNESCO/ Seuil, 1998.

Pierre-André TARGUIEFF, *La force du préjugé. Essai sur le racisme et ses doubles*, Gallimard, La Découverte, 1992.

Article

Marc BOSCHE, "Des préjugés aux stéréotypes", 2005, à lire sur perso.orange.fr/marc-bosche/menu8_page9.html.

Marco MARTINIELLO, "La différence politiquement institutionnalisée", in *Agenda interculturel n°185 : "L'Autre ? Quel Autre ?"*, CBAI, 2000, pp.15-17.

Cultures

Ouvrages

Bruno CHO (dir.), *La culture. De l'universel au particulier*, Sciences humaines éditions, 2002.

Claude LEVI-STRAUSS, *Race et histoire, suivi de Race et culture*, Albin Michel, 2002 (1ère éd. : 1952).

Amin MAALOUF, *Les identités meurtrières*, Grasset, 1998.

Articles

Massimo BORTOLINI, "Quand l'autre c'est moi, qui suis-je ?", in *Agenda interculturel n°185 : "L'Autre ? Quel Autre?"*, CBAI, 2000, pp.20-26.

Anne FLYE SAINTE MARIE, "Pour une pratique pédagogique interculturelle en milieu scolaire centrée sur les images et les attitudes ", in M. FOURIER et G.VERMES, *Ethnicisation des rapports sociaux. Racismes, nationalismes, ethnicismes et culturalismes*, vol. 3, L'Harmattan, 1994, pp.103-110

René GALLISSOT, "Nationalisme et racisme", in M. FOURIER et G.VERMES, *Ethnicisation des rapports sociaux. Racismes, nationalismes, ethnicismes et culturalismes*, vol. 3, L'Harmattan, 1994, pp.7-29.

Marcel GAUCHET, "Qu'est-ce que l'intégrisme ?", in *L'Histoire n°224 : "Les intégristes : chrétiens, Juifs, musulmans"*, 1998, pp.32-37.

Edouard HERR, "L'impact des cultures sur les conflits", in *Promouvoir la paix*, De Boeck, Coll. Les intelligences citoyennes, 2004.

Mohamed MOUAQIT, "Les Européens peuvent-ils accueillir l'Autre ? A propos du racisme anti-maghrébin", in *Nouvelle tribune n°15*, 1997, pp.26-30.

Simon PETERMANN, "Le choc des civilisations ?", in *Espace de Libertés n°261*, 1998, p.14.

Andrea REA, "Des jeunes ballottés entre deux cultures…", in *Bruxelles, ville interculturelle*, Labor, 1995, pp.51-52.

Joël ROMAN, "Pour un multiculturalisme tempéré", in *Hommes et migrations n°1197 : "Antiracisme. Multiculturalisme. Minorités"*, 1996, pp.18-22.

Geneviève VAN RUYMBEKE, "El Kalima et le dialogue chrétien musulman", in *Agenda Interculturel n°238* , CBAI, 2005, p.17.

"D'où vient le racisme ?", in *Cahiers de l'Unesco n°3*, 1996, pp.3-50.

"Couleur, nation, ethnie, caste : Pourquoi le racisme ?", in *Courrier de l'Unesco n°20*, 2001.

Economie et racisme

Ouvrages

Yves BENOT, *La modernité de l'esclavage. Essai sur la servitude au cœur du capitalisme*, La Découverte, 2003.

Suzanne WEBER, *Avec le temps…*, Las Solidarias –Les éditions libertaires, 2003.

Articles

Marie FONTAINE, "Brésil: le Mouvement des paysans Sans Terre", in *La démocratie, c'est pas que des mots [au Nord comme au Sud]*, 2ème volet, Dossier pédagogique d'Annoncer la Couleur, 2005, pp.27-45.

Marilou GREGOIRE-BLAIS, "Manifestations paysannes en Chine", in *Alternatives... pour un monde différent*, www.alternatives.ca/article2550.html, 2 mai 2006.

Pierre-André TAGUIEFF, "De l'antiracisme médiatique au civisme républicain", in *Hommes et migrations n°1197 : "Antiracisme. Multiculturalisme. Minorités"*, 1996, pp.12-17.

Le passé

Généralités

Ouvrages

Christian DELACAMPAGNE, *Une histoire du racisme : des origines à nos jours*, Livre de Poche, 2000.

Frédéric DELOUCHE (dir.), avec e.a. Jacques ALDEBERT, Johan BENDER, Jiri GRUSA, *Histoire de l'Europe*, Hachette-De Boeck, 1992.

Pierre SALMON, *Le racisme devant l'Histoire*, Labor, Horizon/Humanisme, 1990.

L'Antiquité

Ouvrages

ARISTOTE, *Politique*, Livre 1.

Célestin BOUGLE, *Essais sur le régime des castes*, 1935, www.uquebec.ca.

Article

R. TEFNIN, "La perception de la différence en Egypte pharaonique", in *Civilisations. Le racisme devant la science*, vol.XXXV, n°1, Bruxelles, 1986, pp.44-45.

Le Moyen-Age

Ouvrage

François AUTRAND, Jacques DUPAQUIER, etc., *Le Moyen Age et le XVIe siècle*, Bordas, 1984.

Articles

Revue Historia n° 65, mai-juin 2000.

"Le Moyen Age", in *Histoire de France*, Editions Du Rocher, 1998.

Alpha junior n° 20, 1977.

19ème siècle

Ouvrages

Charles-Olivier CARBONELL, *Une histoire européenne de l'Europe*, Privat, 1999.

Louis CHEVALIER, *Classes laborieuses et classes dangereuses*, Perrin, Pour l'Histoire, 2002 (1ère éd.1958).

Marc FERRO (dir.), *Le livre noir du colonialisme*, Robert Laffont, 2003.

Pierre SALMON, *Le racisme devant l'Histoire*, Labor, 1990.

Michel WINOCK, *La Belle époque*, Perrin, 2002-2003.

Article

Revue Histoire n° 214, octobre 1997.

20ème siècle

Ouvrages

Serge BILÉ, *Noirs dans les camps nazis*, Le Serpent à Plumes, 2005.

Pierre CHAVOT et Jean-Denis MORENNE, *L'ABCdaire de la Première Guerre mondiale*, Flammarion, 2001.

M. FREDRICKSON, *Racisme, une histoire*, Liana Levi, 2002.

Articles

Le Monde Diplomatique, juillet 2003 et mars 2004.

L'Europe et l'immigration

Ouvrages

Albert BASTENIER, *L'Etat belge face à l'immigration : les politiques sociales jusqu'en 1980*, Academia-Erasme, 1992.

Albert BASTENIER, *L'immigration au quotidien : essai sur la fonction sociale de la rumeur*, Academia, 1989.

Nadia BENTCHICOU (dir.), *Les femmes de l'immigration au quotidien*, L'Harmattan, Coll. Villes plurielles, 1997.

Jean-Yves CARLIER et Andrea REA, *Les étrangers en Belgique*, Dossiers du CRISP, n°54, 2002..

Hugues DORZEE et Jean-François TEFNIN, *Les mots et les murs*, Luc Pire, Coll. Grandes enquêtes, 1999.

Marco MARTINIELLO, *La nouvelle Europe migratoire : pour une politique proactive de l'immigration*, Labor, Coll. Quartier libre 2001.

Andrea REA, *Immigration et racisme en Europe*, Complexe, 1998.

Michel-Louis ROUQUETTE, *La chasse à l'immigré : violence, mémoire et représentations*, Mardaga, Coll.Psychologie et Sciences humaines, 1998.

Alain SERONT, *L'image des réfugiés dans les médias*, Centre national des Equipes Populaires, Coll . Sous la loupe n°9, 1993.

Catherine WITHOL DE WENDEN et Anne DE TINGUY (dir.), *L'Europe et toutes ses migrations*, Complexe, 1995.

Articles

Marco MARTINIELLO et Andrea REA, "Les effets de la construction européenne sur la politique d'intégration", in M.-T. COENEN et R.LEWIN (dir.), *La Belgique et ses immigrés. Vingt ans d'incohérence politique*, De Boeck/Pol-His, 1997, pp.121-143.

"Les immigrés et la citoyenneté de l'Union européenne. Les effets de clôture du traité de Maastricht et le déplacement des discriminations", in M.TELO et P. MAGNETTE, *Repenser l'Europe*, Editions de l'Université Libre de Bruxelles, 1996, pp.85-101.

Discriminations aujourd'hui

A l'école

Ouvrages

Michel BOUGARD, *L'école et ses dupes*, Labor, 1996.

M. BOUSELMATI, *Le voile contre l'intégrisme. Le foulard dans les écoles*, Labor, Bruxelles, 2002.

Pierre HARDY et Abraham FRANSSEN, *Eduquer face à la violence, l'école du "coup de boule" au projet*, EVO a.s.b.l 2000.

Nico HIRTT et Jean-Pierre KERCKHFS, *Inégaux devant l'école. Enquête en Hainaut sur les déterminants sociaux de l'échec et de la sélection scolaires*, APEED (appel pour une école démocratique www.aped.be), avril 1996 –octobre 1997.

Joël KOTEK et Ahmed MEDHOUNE, *L'école face au racisme : les jeunes au défi de l'ethnicité*, Quorum, 1998.

Marie VERHOEVEN, *Ecole et diversité culturelle, regards croisés sur l'expérience scolaire de jeunes issus de l'immigration*, Académia Bruyant, Sybidi Papers 27, 2002.

Campagne contre le refus d'inscription, École Sans Racisme, décembre 1991, www.ecolesansracisme.be.

La double discrimination des jeunes issus de l'immigration, École Sans Racisme, septembre-octobre 1998, www.ecolesansracisme.be.

Livre blanc?, Collectif "Vous… et Nous", "Jeunes 2000", 2004.
Disponible chez Jeunes 2000 (AMO) au 071 68 64 53.

Pour une politique réussie de non-discrimination dans l'enseignement : un point de vue européen sur l'égalité des chances pour tous les jeunes, Colloque européen, École Sans Racisme, 1-2 février 2002, www.ecolesansracisme.be.

Articles

Jean-Claude DURAND, "Vers une interprétation interculturelle de l'échec scolaire", in M. FOURIER et G.VERMES, *Ethnicisation des rapports sociaux. Racismes, nationalismes, ethnicismes et culturalismes*, L'Harmattan, 1994, vol. 3, pp.85-95.

Altay MANCO, "La scolarité des enfants turcs et maghrébins : entre rupture et passerelle culturelle", in *Recherche - Osmoses 12*, avril-mai-juin 2000.

Andrea REA, "Exclusion scolaire et formes de sélection", in *L'Etat de l'Europe*, La Découverte, 1992, pp.134-136.

"Espagne : Le racisme frappe dès l'école", in *L'Humanité*, 18 août 2000, www.humanite.presse.fr.

"La laïcité impose sa loi" in *Le Monde de l'Education n°321*, Janvier 2004.

Pour se loger

Ouvrage

Luc MALGHEM, Françoise NOËL, Andrea REA et Pierre-Arnaud PERROUTY, *Le Livre noir de la discrimination au logement*, Mrax, 2004.

Au travail

Ouvrages

Peter ARRIJN, Serge FELD et André NAYER, *La discrimination à l'accès à l'emploi en raison de l'origine étrangère : le cas de la Belgique*, Bureau International du Travail, Service des conditions de travail, Genève, 1998.

Christiane CORDERO, *Le travail des femmes*, Le Monde, 1994.

Maria-Rosa MORELLO, *Universitaires issus de l'immigration. Quelles chances de réussite professionnelle ?* , Mémoire réalisé à l'ULB sous la direction de Anne van Haecht, 1993.

Hommes et femmes à l'aube du 21ème siècle. Un manuel d'utilisation des statistiques sous l'angle du genre, Ministère fédéral de l'Emploi et du Travail, avec le soutien des Services fédéraux, des Affaires scientifiques, techniques et culturelles, 2001.

La population active en Belgique, Ministère fédéral de l'Emploi et du Travail, 1998.

Populations issues de l'immigration, marché de l'emploi et discrimination : situation en Région de Bruxelles-Capitale, Observatoire bruxellois du marché du travail et des qualifications, 2000.

Tous égaux face à l'embauche. Combattre la discrimination ethnique sur le marché du travail, Ministère de l'Emploi de la Région de Bruxelles-Capitale, 2002.

Articles

Stephen STEINBERG, "Essor et déclin de l'affirmative action aux Etats-Unis" dans l'*Agenda interculturel n°222*, Avril 2004, pp.32-37.

Emmanuelle VEIL, "Le racisme au travail", in *L'Express*, 16 décembre 2003.

"Les métiers ont-ils un sexe ?", in *L'Express*, 2001-2004, www.lexpress.fr/reussir/dossier/sexisme/dossier.asp ?ida=427919.

Dans la rue

Ouvrages

Dan BECHMANN (dir.) et Rody LAHSINAT, *Ville et immigration, prière d'insérer*, L'Harmattan, 1995.

Françoise DOLTO, *L'enfant dans la ville*, Z'Editions, 1988.

Sonia GSIR, Marco MARTINIELLO, Andrea REA et Fabienne SCANDELLA, *Les Belges francophones face aux demandeurs d'asile*, Academia Press, 2004.

E. MALET et P. SIMON (dir.), *Les banlieues : Europe, quartiers et migrants*, Passages/Unesco, 1996.

Sébastien ROCHE, *La société incivile. Qu'est-ce que l'insécurité ?*, Paris, Seuil, 1996.

Erik RYDBERG, *Demain, les ghettos en feu ? 1991-1996 : Enquête et témoignages dans les banlieues belges*, Luc Pire, Grandes enquêtes, 1996.

Philippe SPAEY, *Violences urbaines et délinquance juvénile à Bruxelles. Les 12-20 ans témoignent*, Logiques sociales, Sociologie Europe – Belgique, 2005.

Conny VERCAIGNE, Lode WALGRAVE, Pascale MISTIAEN et Christian KESTELOOT, *Urbanisation, exclusion sociale des jeunes et criminalité de rue*, KUL, 2000.

Le contexte de violence des jeunes. Note de travail, Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse, 1999.

Articles

Rabah KADDOURI et Gérard PRESZOW, "Islamophobie et antisémitisme en 3 questions", in *Agenda interculturel n°222*, avril 2004, pp. 28-31.

Marco MARTINIELLO, "La différence politiquement institutionnalisée" in *Agenda interculturel n°185 : "L'Autre ? Quel Autre ?"*, juin 2000, pp.15-17.

Christian POIRET, "Racisme et criminalisation de l'immigration", www.mrap.asso.fr.

Lutte contre les discriminations

Ouvrages

Fadela AMARA (avec Sylvie ZAPPI), *Ni putes ni soumises*, La découverte, 2003.

Gil L. BOURDOUX et autres, *La loi contre le racisme a 20 ans*, Hémisphère Gauche, 2001.

Marco PUXI (dir.), *Jeunesse contre le racisme. Instruments efficaces de lutte contre le racisme, la xénophobie et l'anti-sémitisme auprès des jeunes*, Communautés européennes, 1998.

Charles ROJZMAN et Sophie PILLODS, *Savoir vivre ensemble : agir autrement contre le racisme et la violence*, La Découverte/Poche, Essais n°106, 2001.

Caroline SÄGESSER, *La loi anti-discrimination*, Courrier hebdomadaire n°1887-1888, CRISP, 2005.

Alain SERRES et M. AOUNIT (dir.), *Le Grand livre contre le racisme*, Rue du Monde, 1999.

Anouck THIBAUT, *Combattre l'extrême droite en Europe*, De Boeck et Larcier, Ligue des Familles, 2000.

Clés pour les aménagements raisonnables au profit des personnes handicapées au travail, SPF Emploi, Travail et Concertation sociale, 2005.
Document disponible en appelant de Service Public Général au 02 233 41 11.

Combattre le racisme et la xénophobie : action pratique au niveau local, Conseil de l'Europe, 1995.

Combattre le racisme et la xénophobie : étude et orientation pratique, Conseil de l'Europe , 1996.

La résistible ascension de l'extrême droite, Ministère de la Communauté française, 2000.

Le droit face à la montée du racisme et de la xénophobie, Revue trimestrielle des Droits de l'Homme n°46, Bruylant, 2001.

Les droits de l'homme. Un combat inachevé, Actual-Quarto, Hors-série, janvier 2003.

Les mains de l'espoir : Chaque main a son histoire, Afous, 1999.

Manuel du vote des résidents étrangers. A l'attention des agents administratifs et des acteurs administratifs. Objectif élections communales, CNAPD, 2006.
Document téléchargeable sur le site de la CNAPD: www.cnapd.be

Prendre en compte les étrangers qui vivent dans ma commune, CIRE, 2005.
Document téléchargeable sur le site d'OXFAM Magasins du monde: www.madeindignity.be.

Rire contre le racisme, ouvrage collectif (BD), Casterman, coll. Jungle, 2006.
BD disponible auprès de l'Union des Etudiants Juifs de Belgique (UEJB): 02 649 08 08.

Tolérance. Des mots pour le dire. La démocratie citoyenne à l'épreuve du national-populisme, Gsara, 2004. (Brochure disponible gratuitement auprès du PAC : info@pac-g.be)

Articles

Patrick HUMBLET, "L'égalité des rémunérations entre les hommes et les femmes : pistes de réflexion pour une meilleure lutte contre la discrimination entre les sexes", in *Femmes et hommes en Belgique. Vers une société égalitaire*, Ministère fédéral de l'Emploi et du Travail, 2001, pp.55-59.

Jean-Jacques JESPERS, "La télé du gnan-gnan", in *Le Ligueur*, 10 mars 2003, pp.1-2.

Nouria OUALI, "Les syndicats contre l'extrême droite, le racisme et la discrimination", in *Liberté et tolérance. Une campagne contre le fascisme et le racisme*, FGTB Bruxelles, 2003, pp.26-28.

M. REBERIOUX, "Connaître l'extrême droite pour la combattre", in *Hommes et migrations n°1197 : "Antiracisme. Multiculturalisme. Minorités"*, 1996.
François RUFFIN, "Le Centre de formation des journalistes saisi par l'argent-roi", in *Le Monde Diplomatique*, février 2003, pp.26-27.

Michel WIEVIORKA, "On est toujours mieux entre nous", in *Phosphore - Pas mort le racisme...Plongée au cœur d'un fléau ordinaire*, n°258, décembre 2002, p.33.

"Antiracisme. Multiculturalisme. Minorités", in *Hommes et migrations n°1197*, avril 1996.

100 ans de lutte des Femmes en Belgique, Objectifemmes, numéro spécial, décembre 2004.

Discriminations: ça arrive près de chez vous, La chronique des droits de l'Homme n°111, Septembre-Octobre 2005.

"Dossier : Année européenne contre le racisme. Le dossier belge" in *Nouvelle Tribune n°14*, 1997.

"Le racisme ne passera pas par moi" in *Effervescence n°17*, 1994, pp.14-49.

"Nommer pour agir", in *Le Monde*, 28/04/1993.

"Pourquoi le Front National a tort", in *Phosphore n°190*, fév.1997, pp.55-64.

Littérature

Henry BAUCHAU, *L'enfant bleu*, Actes Sud, 2004.

Aimé CESAIRE, *Discours sur le colonialisme*, 1950.

Rachid DJAÏDANI, *Boumkoeur*, Seuil, 1999.

Emilie FRÈCHE, *Le sourire de l'ange,* Ramsay, 2004.

Félix GUTMACHER, J*amais je ne vous oublierai*, Couleur livres, 2005.

Imre KERTÉSZ, *Être sans destin*, Actes Sud, 1998.

Malika MADI, *Nuit d'encre pour Farah*, Éd. du Cerisier, 2001.

Malika MADI, Fatiha ISMAILI et ses élèves, *Belges sans en avoir l'air*, Memor Couleurs, 2003.

Gérard MORDILLAT, *Les Vivants et les Morts*, Calmann-Lévy, 2005.

Raymond TROYES, *Meurtre dans un oflag*, Labor, 2006 (1ère édition: 1946).

Colloques

Ceci n'est pas un voile, Islam et musulmans en Belgique. Défis et opportunités d'une société multiculturelle, Fondation Roi Baudouin, 30 mars 2004.

Ils, elles... Tous égaux devant le savoir? Genre et inégalités à l'école, Changement pour l'Égalité, 11 mars 2006.

La lutte contre l'extrême droite, Ligue des Droits de l'Homme, 28, 29 et 30 septembre 2005.

Vivre dans la diversité, Bruxelles Laïque dans le cadre du Festival des Libertés, 6 octobre 2003.

Spectacles

Allah superstar, de Y.B., 2005.

Atterrissage, de Kangi ALEM, 2005.

Bintou, de Koffi KWAHULÉ, 2005.

Discours sur le colonialisme, d'Aimé CÉSAIRE, avec Younouss Diallo, 2003.

Froid, de Lars NORÉN, 2006.

Gembloux. A la recherche de l'armée oubliée, de Ben HAMIDOU, Nacer NAFTI, Gennaro PITISCIi et Sam TOUZANI, 2004.

Hannah et Hanna, de John Retallack, 2005.

Illégitime défense, de Isabel CARMONA et Joaquin HINOJOSA, 2005.

Je ne suis pas sorcier!, de Pie TSHIBANDA, 2005.

La bête n'est pas morte, de Jean JACOBS, 2006.

La dernière lettre, de Vassili GROSSMAN, 2005.

La femme fantôme, de Kay ADSHEAD, 2005.

La fille de Abbas, d'après *La malédiction* de Abdelmalek SAYAD, 2005.

La nuit des corbeaux, de Marcel CREMER, 2005.

Les souvenirs de la dame en noir, de Maïmouna GUEYE, 2005.

One human show, de Sam TOUZANI et Bernard BREUZE, 2004.

O vous frères humains, d'Albert COHEN, avec Bernard Cogniaux, 2003.

Printemps dans un jardin de fous, de Henri-Frédéric BLANC, 2003.

Trou/Rupe, de Lorent WANSON, 2005.

Un fou noir au pays des blancs, de Pie TSHIBANDA, 2004.

2. Adresses utiles

Annoncer La Couleur
Rue Haute, 147 - 1000 Bruxelles. Tél : 02 505 18 22
www.annoncerlacouleur.be

Centre Bruxellois d'Actions Interculturelles (CBAI)
Av de Stalingrad, 24 - 1000 Bruxelles. Tél : 02 513 96 02
www.cbai.be

Centre pour l'Egalité des Chances et la Lutte contre le Racisme (CECLR)
Rue Royale, 138 - 1000 Bruxelles. Tél : 02 212 30 00
www.diversiteit.be

Coordination et initiatives pour et avec les réfugiés et les étrangers (CIRE)
Rue du Vivier, 80-82 – 1050 Bruxelles. Tél: 02 629 77 23
www.cire.irisnet.be

Coordination Nationale d'Action pour la Paix et la Démocratie (CNAPD)
Rue Blanche,29 – 1060 Bruxelles. Tél: 02 640 52 62
www.cnapd.be

Ecole sans Racisme
Rue des Alexiens, 37, 1000 Bruxelles. Tél : 02 511 16 36
www.ecolesansracisme.be

Groupe d'études sur l'Ethnicité, le Racisme, les Migrations et l'Exclusion (GERME)
Institut de Sociologie - Université Libre de Bruxelles
Avenue Jeanne, 44 - 1050 Bruxelles

Intermondes, la collection de films au cœur des relations Nord-Sud
La Médiathèque
Place de l'Amitié, 6, 1160 Bruxelles. Tél : 02 737 18 11
www.lamediatheque.be/INTERMONDES/accueil.htm

Iteco
Rue du Palais, 90 - 1030 Bruxelles. Tél : 02 243 70 30
www.iteco.be

Le Monde selon les Femmes
Rue de la Sablonnière, 18 – 1000 Bruxelles. Tél: 02 223 05 12
www.mondefemmes.org

Ligue des Droits de l'Homme (LDH)
Chaussée d'Alsemberg, 303 - 1190 Bruxelles. Tél : 02 209 62 80
www.liguedh.be

Mouvement contre l'Antisémitisme, le Racisme et la Xénophobie (MRAX)
Rue de la Poste, 37 - 1210 Bruxelles. Tél : 02 217 42 70
www.mrax.be

Namur Antifasciste
Avenue Marcel Gourdin, 91 – 5001 Namur. Tél: 081 73 05 08
www.namurantifasciste.be

Pour Que Vive La Démocratie (plate-forme)
c/o CNAPD (Coordination Nationale d'Action pour la Paix et la Démocratie)
Rue Blanche,29 – 1060 Bruxelles. Tél: 02 640 52 62
www.vivelademocratie.be

Pour la Diversité. Contre les Discriminations (site de la Commission Européenne)
www.stop-discrimination.info
Territoires de la Mémoire
Boulevard d'Avroy, 86, 4000 Liège. Tél : 04 232 70 60
www.territoire-memoire.be

3. Outils pédagogiques

N.B.: Pour une visualisation plus aisée des outils les plus récents, ceux-ci sont classés en suivant un ordre chronologique dégressif.

Dossiers et fiches

Valeurs communes. Guide didactique, Sandra FEDERICI, Massimo REPETTI et Brunetto SALVARANI (dir.), Lai-momo, 2005.
Disponible via le site www.valeurscommunes.org. Guide accompagné de 5 BD:
L'appel,P. FONTENEAU, C.N. EDIMO, P. MASIONI
La réserve, T. GUNZIG, C.N.EDIMO, F.TITI
Hisham et Yseult, C. NORAC, C.N. EDIMO, S. MBUMBO
Si tu me suis autour du monde..., C. NORAC, C.N. EDIMO, F. MUKUNA
L'exposé, A. WABERI, C.N. EDIMO, CHRISANY

Clés pour décoder certains préjugés, Evelyne DODEUR, Les Territoires de la Mémoire, 2004.
Document téléchargeable sur le site des Territoires de la Mémoire: www.territoires-memoire.be

Femmes/Hommes dans le monde, Ministère de la Communauté française Wallonie-Bruxelles, Direction de l'Egalité des Chances en collaboration avec Le monde selon les femmes asbl, 2004.
Disponible à la Direction de l'égalité des chances : 02 413 32 24.

Vaincre l'indifférence, J.F. KERKHOFS (dir.), à l'initiative du Centre pour l'Egalité des Chances, Labor, 2004. 3 outils contre l'intolérance:
Pour les 5-8 ans, par Françoise GOFFART,
Pour les 8-10 ans, par Philippe CARBONEZ,
Pour les 10-12 ans, par Marc DE SPIEGELAERE.
Disponible en librairie.

La connaissance de soi et de l'autre, à la rencontre de l'autre genre; Centre d'Action Laïque de la Province de Luxembourg, 2003.
Disponible au CAL Luxembourg : 061 22 50 60 et au Relais : 063 23 05 00.

La haine, je dis non. Kit pédagogique, CBAI (Centre Bruxellois d'Actions Interculturelles), Le Centre pour l'Egalité des Chances, la Ligue des Droits de l'Homme et le MRAX (Mouvement contre l'antisémitisme, le racisme et la xénophobie), 2002.
Disponible au MRAX : 02 217 42 70.

Vivre ensemble autrement, Annoncer La Couleur (avec le soutien de la Direction Générale de la Coopération Internationale), 2002.
Disponible à Annoncer La Couleur : 02 505 18 22.

Penser l'accueil autrement, Annoncer La Couleur (avec le soutien de la Direction Générale de la Coopération Internationale), 2001.
Disponible à Annoncer La Couleur : 02 505 18 22.

Penser les migrations autrement, Annoncer La Couleur (avec le soutien de la Direction Générale de la Coopération Internationale), 2001.
Disponible à Annoncer La Couleur : 02 505 18 22.

Moi raciste ! ?, Commission européenne, 2001.
Disponible sur www.droitshumains.org/Racisme/BD/HP_BD.htm.

Tous différents, tous égaux. Kit pédagogique, idées, ressources, méthodes et activités pour l'éducation interculturelle informelle avec des adultes et des jeunes, Ed. du Conseil de l'Europe, 1995.
Disponible sur le site de la Commission européenne contre le racisme et l'intolérance : www.ecri.coe.int.

Expositions itinérantes

D'Ici et d'Ailleurs. Portraits d'Immigrés en Belgique, à partir de l'exposition itinérante du même nom, Frédéric PAUWELS, Christophe SMETS et Jeanouche ZAFIRENIOS, Couleur Livres/La Boîte à Images, 2006.
Disponible à La Boîte à Images: 04 226 17 35.

Visages et paroles. Coffret pédagogique sur le thème du racisme et des discriminations, à partir de l'exposition itinérante du même nom, le MRAX et la Ligue des Droits de l'Homme, 2004.
Disponible au MRAX: 02 217 42 70.

Notre Congo/Onze Kongo. La propagande coloniale belge: fragments pour une étude critique, Françoise DE MOOR et Jean-Pierre JACQUEMIN, Coopération par l'Education et la Culture, 2002.
Disponible au CEC : 02 217 90 71.

Le Noir du Blanc, Félix DE ROOY en collaboration avec Françoise DE MOOR, Jean-Pierre JACQUEMIN et Régine TEMMERMAN, Coopération par l'Education et la Culture,1991. Disponible au CEC : 02 217 90 71.

Théâtre en animation

Chacun sa chance, de François CLARINVAL. Animation sur les thèmes de la manipulation et des pratiques discriminatoires, 2003.
Renseignements auprès de Jean-François Noville: 04 343 29 26.

Saleté, de Robert Schneyer; Bloc 13, de Dominique Rathmès; Matin brun, de Franck Pavloff; Pensons-y et parlons-en. Courtes pièces sur l'exil, le racisme, l'exclusion, l'extrême droite et l'intégration proposées par le Théâtre de la Renaissance (Liège). Renseignements auprès de Robert Canovo ou Sandra Telesca: 04 337 85 85. www.theatredelarenaissance.be

Vidéo

C'est l'histoire d'un Belge. Dossier pédagogique de Florence DOZIN à partir d'un court-métrage de Rodrigo LITORRIAGA, avec le soutien de la COCOF, 2004.
Disponible au Changement pour l'Egalité (CGE) : 02 218 34 50.

Au-delà de Gibraltar, Dossier pédagogique, Centre Culturel Les Grignoux, 2002. Disponible au Centre culturel Les Grignoux : 04 222 27 78.

Autres

Le jeu des portraits, Quinoa, 2006.
Disponible auprès de Quinoa: 02 537 5 04.

Cartes en main pour la démocratie (jeu), dans le cadre de la campagne de vigilance face à l'extrême droite organisée par le centre d'Action Laïque, 2004.
Disponible au Centre d'Action Laïque (CAL) : 02 627 68 11.

Plus de 150 outils pédagogiques pour mieux comprendre les relations Nord-Sud, Annoncer La Couleur (avec le soutien de la Direction Générale de la Coopération Internationale), 2001.
Disponible à Annoncer La Couleur : 02 505 18 22.

Une production du



Centre d'information et de documentation pour jeunes

Première édition : juin 2004
Edition mise à jour : juin 2006

Rue Haute 88
1000 Bruxelles
Tél: 02 219 54 12
Fax: 02 219 54 13
Courriel: cidj@cidj.be
www.cidj.be